



Facultad de Psicología

Trabajo de  
fin de grado

**Modalidad 2**

**“Proyecto de investigación empírica y/o  
desarrollo de un estudio piloto”**

**Relación entre work  
engagement y capital  
psicológico en una  
muestra de  
profesorado  
universitario**

Autor/a del TFG

Martina Freire Moure

**Grado en Psicología**

**Año 2016**

Trabajo de Fin de Grao presentado en la Facultad de Psicología de la Universidad de Santiago de Compostela para  
la obtención del Grado en Psicología

## Índice

Resumen.....	3
Abstract .....	4
1. Introducción .....	5
1.1 Psicología Positiva .....	6
1.2 Psicología Organizacional Positiva.....	7
1.3 Work engagement .....	10
1.3.1 El engagement en el ámbito empresarial .....	11
1.3.2 El engagement en el ámbito académico .....	12
1.3.3 Conceptos relacionados.....	14
1.3.4 Engagement y profesorado.....	17
1.4 Capital Psicológico .....	19
1.4.1 Autoeficacia .....	20
1.4.2 Optimismo.....	22
1.4.3 Esperanza .....	23
1.4.4 Resiliencia .....	24
1.4.5 Capital psicológico y profesorado.....	25
1.5 Relación entre engagement y capital psicológico .....	26
1.5.1 Autoeficacia y engagement .....	26
1.5.2 Optimismo y engagement .....	27
1.5.3 Esperanza y engagement .....	27
1.5.4 Resiliencia y engagement.....	27
1.5.5 Capital psicológico y engagement .....	28
2. Método .....	31
2.1 Participantes .....	31
2.2 Procedimiento .....	32
2.3 Análisis estadísticos .....	33
2.4 Instrumentos.....	33
3. Resultados .....	37
4. Conclusiones .....	41
4.1 Limitaciones.....	43
5. Referencias.....	45
Anexo.....	54
Índice de figuras.....	56
Índice de gráficos .....	57
Índice de tablas.....	58

## Resumen

El *work engagement* y el capital psicológico son dos conceptos que han ganado gran popularidad en los últimos años. Sin embargo, son escasos los estudios que se han llevado a cabo para determinar si existe relación entre ambos, especialmente en profesorado universitario. En este estudio, se tiene en cuenta la conceptualización de *work engagement* desarrollada por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), así como la conceptualización de capital psicológico de Luthans, Youssef y Avolio (2007). El objetivo del presente trabajo es evaluar la relación entre el *engagement* y el capital psicológico y determinar sus niveles en el profesorado universitario, así como comprobar si existen diferencias en función del sexo, la edad y la categoría laboral. Para ello, se calcularon coeficientes de correlación de Pearson y ANOVA a partir de los datos obtenidos mediante la *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES-17) y el *Psychological Capital Questionnaire* (PCQ). Los resultados obtenidos (n=424) indican que el *work engagement* y el capital psicológico presentan una relación positiva alta, mientras que entre los subcomponentes de las respectivas escalas la relación es positiva y entre moderada y alta. Se encontraron diferencias significativas en capital psicológico en función de la edad y la categoría laboral. Las puntuaciones de los profesores son moderadas tanto en *engagement* como en capital psicológico. Estos resultados indican que se podrían llevar a cabo intervenciones que desarrollaran el capital psicológico, especialmente en determinadas edades y categorías laborales, que podrían a su vez mejorar el *engagement*. La relación encontrada debería ser tenida en cuenta a la hora de diseñar una posible intervención.

**Palabras clave:** *work engagement*, capital psicológico, relación, nivel, profesorado.

## **Abstract**

Work engagement and psychological capital are two concepts that have become popular in the last years. However, only few studies, which are especially scarce in professors' samples, have been developed to determine if there is a relationship between both. In this study, the work engagement conceptualization of Schaufeli, Salanova, González-Romá and Bakker (2002) and the psychological capital conceptualization of Luthans, Youssef and Avolio (2007) were taken into account. The aim of the present work is to evaluate the relationship between engagement and psychological capital in professors, as well as get to know their levels and if any difference based on sex, age and occupation exists. In order to know that, Pearson correlation coefficients and ANOVA were calculated from data recollected from the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-17) and the Psychological Capital Questionnaire (PCQ). The results obtained (n=424) show that work engagement and psychological capital are positive and strongly related, where their dimensions have positive and high/moderated relationships. Differences based on age and occupation were found in psychological capital. Additionally, the levels of engagement and psychological capital are moderated for the professors. These results show that interventions in psychological capital could be done, especially in some ages and occupations, which would enhance engagement, too. The found relationship should be taken into consideration to design an intervention.

**Key words:** work engagement, psychological capital, relationship, level, professors.

## 1. Introducción

En un entorno laboral como el actual, los empleados se postulan como el activo más importante de la organización para resolver los retos que se van planteando. Así, las organizaciones necesitan personas que sean capaces de adaptarse a entornos de trabajo cambiantes, con cada vez mayores demandas. No obstante, la falta de recursos puede poner en peligro factores que tienen un considerable impacto en el rendimiento, como el *engagement* o el capital psicológico. Por ello, el bienestar y salud de los empleados se ha convertido en un valor estratégico para las empresas.

A pesar de que aún queda mucho por hacer, cada vez más empresas empiezan a preocuparse por la forma en la que sus empleados se relacionan con el trabajo. Así, mediante intervenciones de diverso tipo que buscan mejorar el bienestar, pueden conseguir, por una parte, la retención del valioso capital humano y, por otra, que sus empleados tengan un rendimiento mucho más positivo, no sólo en cantidad, sino también en calidad. En ese contexto, el *engagement* y el capital psicológico se han postulado como dos capacidades clave a desarrollar.

La investigación acerca del *work engagement* y el capital psicológico, situada en el marco de la Psicología Organizacional Positiva, ha experimentado un notable aumento en los últimos años. No obstante, la investigación acerca de la relación entre ambos conceptos es muy escasa y, normalmente, no es el objetivo principal de las investigaciones que se llevan a cabo. Algunas de las pocas investigaciones realizadas sobre esta relación serían las de Chen (2015), Simons y Buitendach (2013), de Waal y Pienaar (2013) o Viseu, Rus y De Jesús (2015).

Asimismo, hay una escasez de estudios que evalúen tanto el *engagement* como el capital psicológico en muestras de profesorado universitario, a pesar de que es común la evaluación en profesorado de colegios o institutos (véase Bakker, Hakanen, Demerouti y Xanthopoulou, 2007; Cheung, Tang y Tang, 2011; o Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006).

En el presente trabajo se realizará una revisión del marco teórico en el que se sitúan estos dos factores: la Psicología Positiva y la Psicología Organizacional Positiva. Asimismo, se hará una revisión del estado actual en el que se encuentra la investigación sobre el *engagement*, el capital psicológico y la relación entre ambos, dedicando un apartado específico a la literatura existente sobre variables en el ámbito docente.

## 1.1 Psicología Positiva

La Psicología Positiva empezó ganar importancia como un nuevo campo en el estudio de la Psicología en 1998, cuando Seligman lo eligió como tema de su mandato de la APA. Anteriormente, ya Maslow (1954) incluyó un capítulo llamado “Toward a Positive Psychology” en su libro *Motivación y personalidad*, en el que hablaba de la importancia de mejorar la autoestima entre los jóvenes, incrementar las experiencias cumbre y promover la autorrealización. El punto de partida actual de la Psicología Positiva incluye tres aspectos: una crítica a la insuficiencia del modelo médico, un acercamiento a los resultados positivos y la creencia de que tales resultados podrán ser más eficaces a largo plazo en la reducción de los problemas psicosociales (Salanova y Schaufeli, 2009). Una de las críticas que se le hace al modelo médico desde esta perspectiva es que ha sido incapaz de acercarse a la prevención del trastorno mental. Una de las causas del fallo que se argumentan es que la prevención ha sido entendida desde los aspectos negativos y, por ello, se ha centrado en evitar o eliminar las emociones negativas (Vera Poseck, 2006). De hecho, los mayores progresos han venido de aquellas perspectivas centradas en la construcción sistemática de competencias, en vez de intentar corregir la debilidad. En este sentido, se ha demostrado que hay fortalezas humanas que pueden actuar como amortiguadores contra el trastorno mental como pueden ser el optimismo, la esperanza o la perseverancia (Csikszentmihalyi y Seligman, 2000).

En 1999, Seligman definió la Psicología Positiva como el estudio científico del funcionamiento humano óptimo. Los conceptos que incluye el campo de la Psicología Positiva los podemos clasificar en tres niveles: el subjetivo, acerca de experiencias subjetivas valoradas, como el bienestar, la satisfacción, esperanza, optimismo o felicidad; el individual, sobre rasgos de personalidad positivos, como coraje, perseverancia, originalidad, capacidad para pensar o sabiduría; y el grupal, acerca de virtudes cívicas que llevan a los individuos a ser mejores ciudadanos, como la responsabilidad, el altruismo, la tolerancia o la ética del trabajo (Csikszentmihalyi y Seligman, 2000). Csikszentmihalyi y Seligman, principales impulsores del movimiento, sugirieron que el objetivo de la Psicología Positiva es “catalizar un cambio de enfoque de la Psicología desde la preocupación sólo en solucionar las cosas que van mal en la vida, a construir cualidades positivas” (p. 5).

Para que el cambio sea posible, Snyder y López (2002) señalan que es necesario realizar una clasificación de las principales fortalezas y virtudes cívicas de las personas. La posibilidad de medir las fortalezas humanas permitiría tanto comprenderlas como también poder incrementarlas. Así, la clasificación tendría un doble objetivo: la comprensión o investigación y la aplicación o ejercicio profesional de estas fortalezas (Salanova y Schaufeli, 2009). No

obstante, esta lista tendría limitaciones, dado que las fortalezas humanas son específicas de un contexto y culturalmente determinadas. También se señala que las fortalezas pueden tener diferentes niveles óptimos y máximos, por lo que se podrían establecer diferentes medidas de bienestar subjetivo como indicadores de una buena vida (Diener, 2000). La intención de los investigadores es hacer un listado de las principales características que definen los trabajos y organizaciones positivas y establecer cuáles serían sus características centrales. El primer intento por parte de la comunidad científica para identificar y clasificar los rasgos psicológicos positivos de los seres humanos es el manual sobre Fortalezas y Virtudes de Carácter (*Character Strengths and Virtues, CSV*) por el Instituto Values in Action (Peterson y Seligman, 2004). El CSV tiene como objetivo proporcionar un marco teórico para ayudar en el desarrollo de aplicaciones prácticas de la Psicología Positiva. Se identifican seis clases de virtudes, que son sabiduría y conocimiento, coraje, humanidad, justicia, templanza y transcendencia. Estas virtudes a su vez están compuestas por 24 fortalezas. Cada uno de los 24 rasgos de carácter se define de forma comportamental, con pruebas psicométricas que han demostrado su fiabilidad y validez (Cloninger, 2005). Sin embargo, estos indicadores son meramente descriptivos y no tanto prescriptivos (Salanova y Schaufeli, 2009).

Aunque la investigación en psicología empresarial puede que no sea tan negativa, sí tienden a prevalecer conceptos con una orientación negativa como el estrés, el burnout o las conductas contraproductivas (Youssef y Bockorny, 2014)

## 1.2 Psicología Organizacional Positiva

La Psicología Organizacional Positiva (*Positive Organizational Behavior, POB*) fue definida por primera vez como “el estudio y aplicación de las fortalezas de recursos humanos y las capacidades psicológicas positivamente orientadas que pueden ser medidas, desarrolladas y gestionadas eficazmente para la mejora del rendimiento en el lugar de trabajo de hoy” (Luthans, 2002a, p. 59). Esta definición implica que para que un recurso psicológico o fortaleza se incluya en el marco de la Psicología Organizacional Positiva debe cumplir ciertos criterios: (1) ser positivo, (2) estar basada en teoría e investigación, (3) tener una medida válida, (4) ser tipo-estado (state-like) y estar abierto al desarrollo y (5) tener impacto en el rendimiento (Luthans, Youssef y Avolio, 2015).

El primer criterio hace referencia a la positividad en contraposición la perspectiva más orientada a los déficits y enfermedades, mayoritaria en Psicología, y que no deja apreciar el amplio rango de funcionamiento existente. En contraste, se propone dar la misma atención a otros conceptos como el rendimiento verdaderamente superior, el aprendizaje y desarrollo

continuo, el cambio estratégico y proactivo y la adaptación (Luthans et al., 2015). De esta forma, desde una perspectiva más negativa, la gestión de recursos humanos se haría de forma que se trataran de equipar a los empleados con unas habilidades básicas para poder salvar los obstáculos (estrés, burnout, etc.) y poder así mantener un rendimiento medio, en vez de fomentar un elevado rendimiento que tenga un mayor impacto. No obstante, este rendimiento medio ya no es suficiente en el ambiente de alta competitividad en el que se mueven las empresas, por lo que una perspectiva proactiva y positiva sería necesaria para complementar las aproximaciones existentes (Avolio y Luthans, 2006). La “positividad” de la que aquí se habla es definida como “procesos y resultados enriquecedores” desde la Escuela Organizacional Positiva (*Positive Organizational Scholarship*, POS; Cameron y Caza, 2004, p. 731) o como “comportamientos organizacionales que se apartan de la norma de un grupo de referencia de una forma honorable” (Spreitzer y Sonenshein, 2003, p. 209). Por otra parte, según Youssef y Luthans (2013) la “positividad” necesitaría ser entendida desde una perspectiva que tuviese en cuenta el sistema completo, incluyendo el contexto, en contraposición a la perspectiva simple que caracteriza la negatividad. Esta positividad, también debería ser objetivamente verificable y debería tener un impacto en el contexto en que ocurre (Luthans et al., 2015).

El segundo criterio hace referencia a que la Psicología Organizacional Positiva debe estar basado en teorías e investigaciones, lo que permite diferenciarlo de los libros de autoayuda, que también presentan un enfoque positivo, pero que no presentan ningún tipo de evidencia científica. Por otra parte, Luthans et al. (2015) advierten que diferentes herramientas pueden ser útiles sólo en algunos contextos. Además, también se debe tener cuidado al inferir causalidad, dado que en ocasiones la técnica implementada no es la responsable de los cambios que ocurren. Mediante este enfoque, la Psicología Organizacional Positiva se compromete a seguir una aproximación científica para incluir y acumular un cuerpo de conocimiento que sustente el liderazgo y desarrollo de recursos humanos, así como la gestión del rendimiento (Luthans et al., 2015).

El siguiente criterio está relacionado con el anterior, dado que hace referencia a que las medidas del comportamiento dentro de la Psicología Organizacional Positiva deben ser válidas. Para ello, se necesitan instrumentos válidos y fiables para evaluar los constructos relacionados con el trabajo que ha desarrollado la disciplina. Con una medida válida, se hace posible llevar a cabo análisis sistemáticos y predicciones con control. Con este criterio se deja fuera a aquellos constructos que, a pesar de que puedan tener cierto interés teórico, no se prestan para ser operacionalizados o evaluados (Luthans et al., 2015).



Otro de los criterios propuestos desde la Psicología Organizacional Positiva establece que los constructos deben ser tipo-estado y estar abiertos al desarrollo. Para diferenciar los tipo-estado de los rasgos, Luthans, Avolio, Avey y Norman (2007) y Luthans y Youssef (2007) presentan los rasgos y estados en un continuo que va desde los “rasgos puros” a los “estados puros”. En el medio, se encuentran los constructos tipo-rasgo, que serían las características de personalidad, y los tipo-estado, que estarían abiertos al desarrollo. De esta forma, cualquier teórico podría situar un constructo a lo largo de este continuo:

1) Estados positivos: momentáneos y muy cambiantes, como nuestros estados de ánimo o nuestros sentimientos.

2) Tipo-estado: relativamente cambiante y abierto al desarrollo. Un ejemplo sería el capital psicológico, aunque en esta categoría también encajan otros constructos positivos como el bienestar o la sabiduría.

3) Tipo-rasgo: relativamente estables y difíciles de cambiar o desarrollar, representan a los factores de personalidad y las fortalezas. Un ejemplo serían los Cinco Grandes o las fortalezas y virtudes del carácter.

4) Rasgos positivos: muy estables, fijados y difíciles de alterar. Algunos ejemplos serían la inteligencia, los talentos y las características positivas heredables.

Asimismo, los autores destacan que su uso del continuo entre estados y rasgos se debe a que los estados y tipo-estado, a pesar de su naturaleza, tienen una línea base o *set point*, que se asemejaría a un rasgo. De esta forma, el *set point* explicaría la mitad de la varianza de los niveles de positivismo de una persona (Lyubomirsky, 2007), mientras que otro 40% de varianza está abierto al desarrollo intencional y control por parte de la persona. En esa parte de varianza es dónde se encajaría el capital psicológico según Luthans et al. (2007). El 10% restante serían las circunstancias incontrolables, más relacionadas con los “estados puros”.

Por todo ello, aunque otros rasgos de personalidad estables también son deseables dentro de la organización y también pueden estar relacionados con el rendimiento, hacer énfasis en los estados daría más opción al desarrollo y gestión del rendimiento (Luthans et al., 2015).

El último criterio haría referencia a que los constructos incluidos por la Psicología Organizacional Positiva deben tener un efecto en el rendimiento. Dado que las organizaciones tienen unos recursos limitados, van a intentar invertirlos en aquellas actuaciones que saben que van a producir un efecto positivo. Estos efectos pueden ser directos sobre el rendimiento o indirectos, a través de la mejora de las relaciones o el bienestar de los empleados. Muchas intervenciones en el desarrollo de recursos humanos tienen un gran potencial para mejorar el rendimiento por encima de la media. No obstante, en ocasiones las organizaciones no invierten

recursos en estas intervenciones debido a las dificultades que tiene cuantificar el impacto en el beneficio (Luthans et al., 2015).

### 1.3 Work engagement

El *engagement* es un concepto motivacional, que describe a aquellos empleados que se sienten obligados a esforzarse ante un objetivo retador, que quieren ser exitosos. También refleja la energía que los empleados aportan a su trabajo cada día, así como una intensa implicación, siendo absorbidos por su trabajo (Leiter y Bakker, 2010). Actualmente, podemos hacer referencia a *work engagement* (“*engagement* del trabajo”) y *employee engagement* (“*engagement* del empleado”). A pesar de que estos dos términos son usados indistintamente, algunos autores como Salanova y Schaufeli (2009), Schaufeli y Bakker (2010) o Schaufeli (2014) los diferencian, refiriéndose el *work engagement* a la relación del empleado con su trabajo, mientras que el *employee engagement* puede incluir también la relación con la organización. El incluir la relación con la organización puede provocar que la distinción con otros conceptos tradicionales, como compromiso organizacional o comportamiento extra-rol, sea menos clara. En definitiva, el *work engagement* es un concepto más específico, mejor definido y más operacional.

La popularidad del *engagement* ha crecido notablemente en los últimos años. En Salanova y Schaufeli (2009), por ejemplo, se señala la escasez de investigación académica de rigor que existía en comparación con la gran popularidad que tenía este concepto en el ámbito de los negocios y la consultoría. Para mostrar eso, señalaban que en una base de datos académica como *PsycINFO*, sólo había 100 publicaciones sobre *engagement*, mientras que en Google y Google Académico, que sería en dónde aparecería la información relativa a las consultorías, había más de 500.000 resultados. No obstante, desde el 2010 se ha producido un notable incremento en el número de publicaciones a nivel académico, tanto para *work engagement* como para *employee engagement*. La mayoría de publicaciones académicas sobre estos dos términos se han hecho a partir de ese año, a pesar de que la popularidad en el ámbito de la consultoría también ha crecido notablemente.

Así, el *engagement* ha sido relacionado con numerosos resultados positivos. Siguiendo a Stairs y Galpin (2010), los altos niveles de *engagement* se relacionan con:

- Menor absentismo y mayor retención de empleados.
- Aumento del esfuerzo y productividad de los trabajadores.
- Mejora de la calidad y menor tasa de error.
- Aumento de las ventas.

- Mayor rentabilidad, ganancias por acción y retorno para los accionistas.
- Mayor satisfacción y lealtad de los clientes.
- Crecimiento del negocio más rápido.
- Mayor probabilidad de éxito de los negocios.

### 1.3.1 El engagement en el ámbito empresarial

El origen concreto del término *employee engagement* no está claro, pero fue recogido por primera vez en la Organización Gallup a finales de los 90 (Buckingham y Coffman, 1999). A partir de los resultados de la Organización Gallup que se recogían en el libro de Buckingham y Coffman, se desarrollan varios ítems que miden las percepciones de los empleados en sus lugares de trabajo, que más tarde conformarían el Q<sup>12</sup>, Gallup's Engagement Questionnaire. A partir de ahí, otras firmas de consultoría empezaron a estar interesadas en este concepto y, junto con otros cambios, como preferencia de la diversidad en vez de la uniformidad, la estructura horizontal en vez de la vertical o el trabajo grupal en vez del individual, se empezó a dar una “psicologización” del lugar de trabajo. Este cambio suponía que los empleados necesitaban más que nunca capacidades psicológicas para prosperar y hacer sobrevivir las organizaciones (Schaufeli, 2014).

En el ámbito profesional, las mayores firmas de consultoría intentan mejorar los niveles de *engagement*, dado que afirman que han encontrado evidencia concluyente de que incrementa la rentabilidad a través de una mayor productividad, ventas, satisfacción del cliente y retención de los empleados. No obstante, excepto la organización Gallup, ninguna otra firma ha mostrado esto en publicaciones revisadas, sino que manifiestan en sus informes la relación positiva entre *engagement* y la rentabilidad de la compañía sin aportar evidencia científica (Schaufeli y Bakker, 2010). Otro problema importante para evaluar la validez de esos datos es que las firmas de consultoría no cuentan con una conceptualización común, si no que cada una define el *engagement* de diferente forma. Así, Asociados Hewitt sostiene que:

Los trabajadores *engaged* llevan a cabo de forma consistente tres conductas generales: (1) Hablan - habitualmente hablan positivamente sobre la organización con los compañeros de trabajo, empleados potenciales y clientes-; (2) permanecen - tienen un deseo intenso de ser un miembro de la organización a pesar de las oportunidades que tienen para trabajar en otros lugares-; (3) se esfuerzan - emplean tiempo extra, esfuerzo e iniciativa para contribuir al éxito empresarial- (Hewitt, citado en Salanova y Schaufeli, 2009, p. 98).

Otra definición sería la de Mercer, que afirma que:

El *employee engagement* – también llamado ‘compromiso’ o ‘motivación’ – hace referencia a un estado psicológico en el que los empleados sienten un interés personal en el éxito de la empresa y rinden a un alto nivel que puede exceder los requerimientos establecidos del trabajo (Mercer, citado en Salanova y Schaufeli, 2009, p. 99).

A pesar de que estas definiciones y otras de diferentes firmas de consultoría pueden parecer diferentes, el *engagement* es definido en términos de compromiso organizacional, especialmente compromiso afectivo (vínculo emocional con la organización) y de continuidad (deseo de permanecer en la organización), y comportamiento extra-rol (conducta voluntaria que promueve el funcionamiento efectivo de la organización; Salanova y Schaufeli, 2009; Schaufeli y Bakker, 2010;), así como satisfacción laboral (Schaufeli, 2014). Por tanto, los trabajadores *engaged* serían aquellos con un fuerte sentido de pertenencia, fieles a la organización, que rinden más allá de lo que se les exige y que, además, están satisfechos con su trabajo. De esta forma, las conceptualizaciones que estas compañías hacen del *engagement* no aportarían realmente nada nuevo, dado que solo ponen un nombre diferente a conceptos bien conocidos previamente todos ellos y que no aporta realmente nada a la gestión de recursos humanos. La Organización Gallup usa una conceptualización ligeramente diferente al referirse al trabajo del empleado, en vez de referirse a la organización como las otras: “el término *employee engagement* hace referencia a la implicación individual y satisfacción como también el entusiasmo por el trabajo” (Harter, Schmidt y Hayes, 2002, p. 269). A pesar de que estas definiciones serían nuevas etiquetas (*engagement*) que tienen detrás conceptos tradicionales (compromiso, conducta extra-rol, implicación y satisfacción) y que podría ser un fenómeno pasajero, la realidad es que el *engagement* gana popularidad en esos círculos (Schaufeli y Bakker, 2010).

### 1.3.2 El engagement en el ámbito académico

Por otra parte, en el ámbito académico, Kahn (1990) fue el primero que conceptualizó el *engagement*. Concretamente, se refirió al *engagement* personal como “el aprovechamiento de los mismos miembros de la organización a sus roles de trabajo; con el *engagement*, la gente emplea y se expresa física, cognitiva y emocionalmente durante el desempeño de los roles” (Kahn, 1990, p. 694). Kahn entendía el *engagement* y el *disengagement* como los diferentes grados de “sí mismos” que la gente utiliza física, cognitiva y emocionalmente en los roles que desempeñan. La definición de Kahn estaría incluida en el enfoque de *engagement* como

satisfacción de necesidades identificado por Shuck (2011). Este enfoque, a pesar de ser muy importante para el marco teórico del *engagement*, ha sido poco utilizado en estudios empíricos (Schaufeli, 2014).

Shuck (2011) identificó además otros tres enfoques en la definición del *engagement* a partir de una revisión de publicaciones sobre el término. Una de esas perspectivas es la aproximación satisfacción-*engagement* de Harter et al. (2002). Esta perspectiva parte de la Organización Gallup y, como se comentó anteriormente, está más centrada en el *employee engagement* y en el ámbito empresarial. Desde esta perspectiva, se defiende que el *employee engagement* está positivamente relacionado con la satisfacción del cliente, la seguridad, la productividad o la rentabilidad.

Por otra parte, Saks (2006) defiende una perspectiva multidimensional, en la que el *employee engagement* se desarrolla a través de un modelo de intercambio social y que, según este autor, estaría separado en dos estados: *engagement* del trabajo y *engagement* de la organización. Saks sugiere que el *engagement* podría ser experimentado emocional y cognitivamente y manifestado conductualmente.

El último de esos enfoques es el que define el *engagement* como la antítesis positiva del burnout. Dentro de este enfoque, encontramos dos perspectivas: la de Maslach y Leiter (1997), que defienden que el *engagement* y el burnout son los polos positivo y negativo de un mismo continuo, y la descrita por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), que defienden que el *work engagement* es un concepto independiente que se relaciona negativamente con el burnout. Desde la perspectiva de Maslach y Leiter, las dimensiones de *engagement* (energía, implicación y eficacia) son los opuestos directos de las dimensiones del burnout (agotamiento, cinismo e ineficacia). El *engagement* sería el estado en el que se encontraría una persona cuando empieza en su puesto de trabajo, que se va desvaneciendo a medida que el burnout comienza, transformándose la energía en agotamiento, la implicación en cinismo y la eficacia en ineficacia. De esta forma, el *engagement* sería evaluado como el patrón de respuestas contrario en las dimensiones del Maslach Burnout Inventory (MBI): bajas puntuaciones en agotamiento y cinismo y altas en eficacia.

Por otra parte, desde la perspectiva de Schaufeli et al. (2002) el *engagement* sería un concepto independiente, que no formaría parte del mismo continuo. Estos autores lo definen como “un estado mental positivo, de realización, relacionado con el trabajo que está caracterizado por vigor, dedicación y absorción” (Schaufeli et al., 2002, p. 74). El vigor se caracterizaría por niveles altos de energía y resistencia mental, así como deseo de esforzarse en el trabajo incluso cuando hay dificultades. La dedicación hace referencia a una alta

implicación laboral, manifestando sentimientos de significación, entusiasmo, inspiración, orgullo y reto por el trabajo. La absorción se produce cuando la persona está totalmente concentrada en su trabajo, el tiempo le pasa rápidamente y le cuesta desconectar de la tarea (Salanova y Schaufeli, 2009). El vigor y la dedicación son considerados los opuestos directos del agotamiento y el cinismo. De hecho, el continuo de vigor y agotamiento se etiquetó como “energía”, mientras que el de dedicación y cinismo como “identificación” (González-Romá, Schaufeli, Bakker y Lloret, 2006). De esta forma, el *engagement* se caracterizaría por altos niveles en las dimensiones de energía e identificación y el burnout por niveles bajos. La dimensión de absorción fue incluida tras realizar una serie de entrevistas con trabajadores holandeses *engaged* y ver que presentaban esa característica (Schaufeli et al., 2001).

Por otra parte, desde esta corriente se explica el *engagement* a través del modelo de demandas y recursos laborales (JD-R, por sus siglas en inglés). El modelo JD-R establece que las tres facetas del *engagement* son influidas por dos factores: los recursos y las demandas laborales (Bakker y Demerouti, 2007; Schaufeli y Bakker, 2004). Los recursos laborales serían aquellos recursos psicológicos, sociales, organizacionales y físicos que permiten la consecución de objetivos, reducen o protegen de las demandas laborales, además de permitir el crecimiento y desarrollo. Por otra parte, las demandas laborales son características de la organización del trabajo que requieren un esfuerzo y consumen energía física y psicológica. Las demandas no son intrínsecamente negativas, sino que pueden ser estresores cuando requieren elevados niveles de esfuerzo y no es posible la recuperación. Por otra parte, la ausencia de recursos incrementaría las demandas laborales y podría hacer que se generasen estresores. Los recursos son especialmente importantes para impulsar el *engagement* en situaciones de elevadas demandas (Salanova y Schaufeli, 2009). En definitiva, el modelo JD-R pretende ofrecer un marco amplio para explicar el bienestar del empleado.

### 1.3.3 Conceptos relacionados

Dado que existen numerosas conceptualizaciones de *engagement*, algunas de las cuales son una compilación de conceptos ya definidos, es necesario hacer una distinción entre ellos. Estos constructos similares se refieren a las conductas de los trabajadores (conducta extra-rol, iniciativa personal), creencias (compromiso organizacional, implicación laboral), afectos (satisfacción laboral, afectividad positiva) o estados psicológicos más complejos (*flow* y adicción al trabajo; Salanova y Schaufeli, 2009). Lo que se pretende es responder a la cuestión de si el *engagement* tiene realmente valor añadido sobre estos conceptos relacionados o si, por el contrario, no aporta nada nuevo.

*Conducta extra-rol.* A pesar de que el *engagement* también se define como “ir más allá” o “darlo todo”, es limitante considerarlo sólo como un esfuerzo voluntario extra, dado que los trabajadores *engaged* aportan algo diferente al trabajo, como por ejemplo, una solución creativa, y no sólo hacen algo más en términos de horas, por ejemplo (Salanova y Schaufeli, 2009). Por otra parte, los límites entre conducta esperada, que es aquella que la organización requiere oficialmente para conseguir sus metas, y conducta extra-rol, la conducta voluntaria que va más allá de la conducta esperada, son algo difusos. Por ejemplo, una buena relación con los compañeros no es, en sí, una de las tareas del empleado, pero sí es útil para alcanzar sus metas laborales. Dado que los trabajadores *engaged* pueden tanto mostrar conducta extra-rol, como no, esta no debería ser considerada como una característica del *engagement* (Schaufeli y Bakker, 2010). No obstante, el *engagement* está muy relacionado tanto con la conducta extra-rol, como con la conducta esperada, como se muestra en algunos estudios (Schaufeli, Taris y Bakker, 2006). Por tanto, la mayoría de los trabajadores *engaged* hacen lo que se espera de ellos, además de ir más allá (Salanova y Schaufeli, 2009).

*Iniciativa personal.* Siguiendo a Frese y Fay (2001), la iniciativa personal se compone la conducta autoiniciada, la proactividad y la persistencia. La iniciativa personal sería un tipo de conducta específica que va más allá de lo ordinario en el trabajo, refiriéndose sobre todo a la calidad de la conducta de los trabajadores. Ejemplos de ello serían tener ideas innovadoras o tener la iniciativa. El estudio llevado a cabo por Salanova y Schaufeli (2008) encontró que los recursos laborales aumentaban el *engagement*, lo que a su vez aumentaba el nivel de iniciativa personal. Resultados similares fueron encontrados por Sonnentag (2003).

*Implicación laboral.* Lodahl y Kejner (1965) definen la implicación laboral como “el grado en que una persona se identifica psicológicamente con su trabajo, o la importancia del trabajo en su autoimagen total” (p. 24). Su relación con el *engagement* es moderada ( $r = 0,35$ ), como quedó constatado en el estudio de Hallberg y Schaufeli (2006).

*Compromiso organizacional.* El compromiso organizacional es un estado psicológico de apego e identificación, pero a diferencia de la implicación laboral, es una fuerza vinculante entre el individuo y la organización. Mowday, Steers y Porter (1979) lo definen como “la fuerza relativa de la identificación de una persona *con* y la implicación *en* una organización en particular” (p. 226). En el ámbito empresarial, el *engagement* se considera como un equivalente al compromiso organizacional, mientras que en el ámbito académico el *engagement* se refiere a estar implicado en el rol laboral o en el trabajo en sí mismo (Salanova y Schaufeli, 2009). No obstante, el estudio de Hallberg y Schaufeli (2006) confirmó la validez discriminante del *engagement* frente al compromiso organizacional. Una de las diferencias principales

encontradas fue que, mientras que el *engagement* estaba más fuertemente relacionado de forma negativa con las quejas de salud, el compromiso organizacional estaba más relacionado negativamente con la intención de abandono de la organización. A pesar de ello, hay estudios que confirman que la relación entre el *engagement* y el compromiso organizacional es moderadamente positiva (véase Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000).

*Satisfacción laboral.* La definición de satisfacción laboral más utilizada es la de Locke (1976), quien la define como “un estado emocional placentero o positivo resultante de la valoración del trabajo de uno mismo” (p. 1300). La diferencia con el *engagement* reside en que mientras que este último se ocupa del afecto del trabajador *en* el trabajo, la satisfacción se ocupa del afecto *hacia* el trabajo (Salanova y Schaufeli, 2009). La satisfacción laboral no se considera sólo un estado emocional, sino que también es un juicio evaluativo con fundamentos cognitivos. Los sentimientos que evoca la satisfacción laboral estarían más relacionados con la saciedad, como la confortabilidad o la relajación, mientras que el *engagement* estaría más relacionado con sentimientos de activación, como el entusiasmo, la excitación o la euforia (Schaufeli y Bakker, 2010; Salanova y Schaufeli, 2009). Al igual que con los anteriores conceptos, el *engagement* está positivamente relacionado con la satisfacción laboral de forma moderada (Salanova et al., 2000).

*Afectividad positiva.* La afectividad positiva se mide a partir de unas categorías que podrían estar implicadas también en el *engagement*, entre las que se incluye: atención (relacionado con absorción), alerta (absorción), entusiasmo (dedicación), inspiración (dedicación), orgullo (dedicación), determinación (vigor) y fortaleza (vigor) (Salanova y Schaufeli, 2009; Watson, Clark y Tellegen, 1988).

Además de estos conceptos que están de alguna forma relacionados, el *flow* y la adicción al trabajo se solapan con el *engagement*. Siguiendo a Csikszentmihalyi (1990), el *flow* se define como un estado de experiencia óptima que se caracteriza por una atención focalizada, facilidad de concentración, distorsión del tiempo y disfrute intrínseco, entre otras. Está muy relacionado con la dimensión de absorción, dado que niveles muy altos de absorción se acercan mucho a esa descripción. No obstante, Salanova y Schaufeli (2009) destacan que el *flow* se refiere más a un momento concreto, a corto plazo y que, además, no tiene por qué estar relacionado con el trabajo.

Por otra parte, el trabajo duro y la absorción que les provoca son características que comparten los trabajadores *engaged* y adictos. No obstante, los trabajadores *engaged* no presentan el componente de impulsividad que caracteriza a los adictos, sino que trabajan duro porque para ellos el trabajo es retador y divertido (Schaufeli et al., 2006). Por otra parte,



Schaufeli, Taris y Van Rhenen (2008) encontraron solapamiento en la dimensión de absorción, que podría indicar que esa característica tenga una parte de impulsividad. A pesar de ello, el *engagement* y la adicción al trabajo producen resultados diferentes, dado que mientras que el primero los trabajadores se sienten bien mental, física y socialmente, los adictos al trabajo presentan baja salud mental y aislamiento social, particularmente en el trabajo.

### 1.3.4 Engagement y profesorado

El *engagement* es un concepto que cuenta con una amplia investigación a sus espaldas realizada sobre diferentes muestras, entre las que se encuentra el profesorado. A continuación, se describen aquellas variables con las que el *engagement* está relacionado en muestras de docentes.

Hakanen et al. (2006) llevaron a cabo un estudio con 2038 profesores finlandeses en el que encontraron que el *work engagement* estaba positivamente relacionado con el control en el trabajo, la información, el apoyo en la supervisión, el clima innovador, el clima social, la salud autopercebida, la aptitud para el trabajo y el compromiso organizacional; y negativamente relacionado con el mal comportamiento de los alumnos, la carga de trabajo, el ambiente físico de trabajo, el agotamiento y el cinismo. Otro estudio realizado en una muestra de 805 profesores finlandeses fue el de Bakker et al. (2007), que encontraron que el *engagement* estaba positivamente relacionado con control en el trabajo, el apoyo del supervisor, la información, el clima (excepto la dimensión de absorción), la innovación y la apreciación; resultados que son muy similares a los obtenidos por Hakanen et al. Bakker y Bal (2010), por su parte, encontraron en una muestra de 54 profesores holandeses que el *engagement* semanal estaba positivamente relacionado con la autonomía, el apoyo social, el intercambio con el supervisor, las oportunidades de desarrollo y el rendimiento. Runhaar, Sanders y Konermann (2013) encontraron en una muestra de 342 profesores de la misma nacionalidad, que el *engagement* estaba positivamente relacionado con la interacción con los alumnos y las prácticas de recursos humanos.

En otro trabajo, Bakker, Gierveld y Van Rijswijk (2006) evaluaron una muestra de directoras de colegio, encontrando que particularmente la resiliencia, la autoeficacia y el optimismo contribuían especialmente al *engagement* (citado en Bakker y Demerouti, 2008). Por otra parte, Luthans, Norman, Avolio y Avey (2008) plantean que los trabajadores *engaged* poseen recursos personales que incluyen el optimismo, la autoeficacia, la autoestima, la resiliencia y un estilo de afrontamiento activo. Estos recursos ayudarían a los trabajadores a tener control y un impacto positivo en su ambiente de trabajo y así, lograr una carrera exitosa.

Por otra parte, E. M. Skaalvik y S. Skaalvik (2014) realizaron un estudio con 2569 profesores noruegos y encontraron, en la misma línea que los anteriores, que el *engagement* estaba positivamente relacionado con la autoeficacia, la autonomía y la satisfacción en el trabajo, y negativamente relacionado con el agotamiento emocional. En ese mismo país, Høigaard, Giske y Sundsli (2012) encontraron en una muestra de 191 profesores recién cualificados que, también en la misma línea, el *engagement* estaba positivamente relacionado con la satisfacción en el trabajo y la eficacia del docente, así como negativamente relacionado con el burnout y la intención de dejar el trabajo.

En España, Durán, Extremera, Montalbán y Rey (2005) encontraron que las dimensiones del *engagement* correlacionan positivamente con la satisfacción vital y laboral, así como con la realización personal. Además, correlacionan negativamente con el cansancio emocional y la despersonalización. Rey, Extremera y Pena (2012) realizaron un estudio con 727 profesores, en el que encontraron que las dimensiones del *engagement* estaban positivamente relacionadas con los logros personales y negativamente relacionadas con la despersonalización y el agotamiento emocional. Estos mismos autores, encontraron en otro estudio que el *engagement* estaba positivamente relacionado con la inteligencia emocional percibida (que incluye percepción intrapersonal, percepción interpersonal, asimilación y regulación) y la satisfacción vital, mientras que estaba negativamente relacionado con la percepción de estrés (Pena, Rey y Extremera, 2012). En esta misma línea, Pena y Extremera (2012) en una muestra con 245 docentes también encontraron que las dimensiones de *engagement* estaban positivamente relacionadas con la inteligencia emocional y negativamente con el burnout.

En resumen, los hallazgos más relevantes de estos autores son que el *engagement* se suele relacionar con resultados positivos en el trabajo (rendimiento, innovación, autonomía), con variables sociales (apoyo social, mejora de la supervisión, buen clima), así como la satisfacción laboral y vital, la inteligencia emocional y los componentes de capital psicológico (resiliencia, autoeficacia y optimismo). Asimismo, el *engagement* en los profesores se relaciona negativamente con el burnout o la percepción de estrés. En definitiva, niveles altos de *engagement* en el profesorado mejorarían notablemente la docencia, además de mejorar calidad de vida de los profesores.

## **1.4 Capital Psicológico**

Luthans, Youssef y Avolio (2007) definen el capital psicológico positivo como:

Un estado de desarrollo psicológico positivo individual que se caracteriza por (1) tener confianza (autoeficacia) para asumir y realizar el esfuerzo necesario para tener éxito en tareas difíciles; (2) hacer una atribución positiva (optimismo) sobre el éxito actual y futuro, (3) perseverar hacia las metas y, cuando sea necesario, redireccionar los caminos hacia dichas metas (esperanza) para tener éxito; y (4) cuando uno se vea acosado por los problemas y adversidades, mantenerse y recuperarse (resiliencia) para alcanzar el éxito (p.3).

Así, el capital psicológico estaría compuesto por cuatro componentes: autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia (HERO, por sus siglas en inglés), que tienen independencia conceptual y validez discriminante, pero que también pueden hacer una contribución teórica y medible al capital psicológico. El capital psicológico sería, por tanto, un factor de segundo orden que sería capaz de predecir mejor el rendimiento y la satisfacción que cada uno de sus componentes por separado (Luthans, Youssef et al., 2007). Para estos autores, el capital psicológico podría estar integrando estas capacidades de forma sinérgica. El impacto en otros resultados (como el rendimiento) de invertir, desarrollar y gestionar en general el capital psicológico se espera que sea mayor que la suma de sus componentes. Por ejemplo, una persona resiliente será eficaz utilizando los mecanismos adaptativos necesarios para el optimismo realista y flexible (Luthans, Youssef et al.). El capital psicológico hace referencia a la persona que realiza una valoración positiva de las circunstancias y de la probabilidad de éxito basado en el esfuerzo motivado y la perseverancia.

El capital psicológico va más allá de la teoría existente sobre el capital humano (qué sabes) y el capital social (a quién conoces), dado que se preocupa de quién es la persona en un sentido de desarrollo (en quién te estás convirtiendo; Luthans, Youssef et al., 2007).

El capital psicológico se centra en aquellas capacidades psicológicas que han sido ignoradas en los otros capitales. Además, podría aumentar otras formas de capital, tanto tangibles (por ejemplo, económico o financiero) como intangibles (por ejemplo, humano o social), contribuyendo a crear una ventaja competitiva y sostenible basada en las personas (Luthans et al., 2015). Por otra parte, el capital psicológico reconoce que se puede cambiar del yo actual al yo posible, por eso está abierto al desarrollo. Esta característica, así como su impacto tangible en el rendimiento (Luthans, Avolio et al., 2007), lo convierte en un recurso altamente relevante tanto para individuales, como para equipos, unidades, organizaciones, comunidades y países (Luthans et al., 2015).

La forma de medir esta variable contribuye a la idea de que el capital psicológico es un constructo central, compuesto por otras dimensiones. En el trabajo temprano con la Psicología Organizacional Positiva, Luthans, Youssef et al. (2007) utilizan medidas estandarizadas de autoeficacia (RBSE; Parker, 1998), esperanza (State Hope Scale; Snyder et al., 1996), optimismo (LOT, Scheier y Carver, 1985) y resiliencia (Resilience Scale; Wagnild y Young, 1993), con adaptaciones menores.

Con este marco teórico, Luthans, Avey, Avolio, Norman y Combs (2006) fueron capaces de introducir microintervenciones exitosas para el desarrollo del capital psicológico en el trabajo. En ese artículo, demuestran que el desarrollo del capital psicológico puede producir una alta devolución del investimento (sobre el 200%).

Por otra parte, en Luthans, Avey, Avolio y Peterson (2010) se ha comprobado que las intervenciones sobre el capital psicológico tienen un impacto positivo en el rendimiento, comparando los resultados pre y post intervención de un grupo experimental y un grupo control. Además, el capital psicológico también podría ser un recurso importante para las relaciones, la salud o el bienestar general (Avey, Luthans, Smith y Palmer, 2010; Luthans, Youssef, Sweetman y Harms, 2013).

#### **1.4.1 Autoeficacia**

Bajo nuestra capacidad para implicarnos en diversas actividades está nuestra motivación, que normalmente se basa en nuestras percepciones y pensamientos acerca de la probabilidad de ser exitosos en nuestros intentos (Luthans, Youssef et al., 2007). Bandura (1997) define la autoeficacia como “la creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir determinados logros” (p. 3). Siguiendo a este mismo autor, los resultados y las expectativas de autoeficacia están diferenciadas, porque las personas pueden creer que un curso de acción particular va a producir determinados resultados, pero si tienen dudas acerca de si ellos pueden ejecutar las actividades necesarias, esa información no influye su comportamiento. De esta forma, las expectativas de eficacia pueden afectar tanto la iniciación, como la persistencia de la conducta de afrontamiento. En esta etapa inicial, la autoeficacia percibida influye en la elección de situaciones de comportamiento: la persona evitará aquellas situaciones que percibe que exceden sus habilidades de afrontamiento, mientras que intentará involucrarse en aquellas que cree que puede manejar. La autoeficacia puede influir de dos maneras cuando ya se ha iniciado el afrontamiento: puede incrementar los esfuerzos y la persistencia del afrontamiento ante situaciones aversivas (Bandura, 1977). Según Bandura, la autoeficacia varía en tres

dimensiones: magnitud, generalidad y fuerza. Sus principales fuentes serían: 1) las experiencias de éxito, 2) la experiencia vicaria, 3) la persuasión verbal y 4) los estados emocionales.

Las experiencias de éxito harían referencia a que el éxito repetido en determinadas tareas aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia, mientras que los fracasos las disminuyen. Cuando la autoeficacia está realzada, tiende a generalizarse a otras situaciones en las que el rendimiento está siendo debilitado por la propia persona. De esta forma, tal y como sugiere Bandura, las mejoras en el funcionamiento conductual se transfieren también a aquellas actividades que son substancialmente diferentes de aquellas en las que el tratamiento estaba enfocado. Esto podría ser especialmente relevante en una intervención sobre el capital psicológico, dado que no necesitaríamos intervenir sobre todas las actividades realizadas por un trabajador, sino que la mejora de la autoeficacia en unas, se generalizaría a las demás.

Por otra parte, la experiencia vicaria como fuente de autoeficacia hace referencia a que el ver a gente (con características similares a las propias) tener éxito debido a su esfuerzo, hace aumentar las creencias de los observadores de que ellos también mejorarán si intensifican y persisten en sus esfuerzos. La experiencia vicaria tiene la ventaja que es una fuente de autoeficacia menos dependiente de la información de las propias capacidades comparado con la evidencia de logros personales. Como consecuencia, las expectativas de eficacia inducidas únicamente por modelado es más probable que sean más débiles y vulnerables al cambio, según Bandura.

La persuasión verbal tiene la ventaja de que es fácil de usar y tiene una alta disponibilidad. Esta categoría incluye reforzadores positivos, como atención, reconocimiento o feedback positivo, que ayudan todos ellos a desarrollar un sentimiento de autoeficacia. Según Bandura (1977), cuando una persona es persuadida de que tiene las capacidades necesarias para llevar a cabo una tarea y recibe una pequeña ayuda, es más probable que haga un esfuerzo mayor que aquellos que solo reciben la ayuda y no son persuadidos. Sin embargo, cuando no se les facilita el rendimiento y se les intenta persuadir de su competencia, es más probable que la persona acabe fallando y, por tanto, que disminuya su percepción de autoeficacia.

Por último, Bandura sugiere que el arousal emocional es otra fuente de información que puede afectar la autoeficacia percibida. Este arousal es un indicativo de la vulnerabilidad y ansiedad hacia el estrés en el que la gente confía. Es más probable que los individuos esperen tener éxito cuando su arousal no es demasiado elevado y, por tanto, no están tan tensos y agitados. Así, la disminución del arousal emocional puede reducir los comportamientos de evitación que se asocian a niveles elevados.

Stajkovic y Luthans (1998) aplican este concepto al lugar de trabajo y lo definen como “la convicción (o confianza) de un individuo sobre sus habilidades para movilizar la motivación, los recursos cognitivos y los cursos de acción necesarios para ejecutar de manera exitosa una tarea específica en un contexto dado” (p. 66). Luthans, Youssef et al. (2007) reconocen a la autoeficacia como la capacidad psicológica que mejor cumple con los criterios de la Psicología Organizacional Positiva, un aspecto de ti mismo que puede ser desarrollado con intervenciones relativamente cortas empujándote a ser lo que quieres ser. Estos autores destacan que las personas con una alta autoeficacia muestran cinco características importantes: (a) establecen metas altas para sí mismos y se incluyen en tareas difíciles, (b) les gustan los desafíos y prosperan en ellos, (c) están altamente automotivados, (d) invierten el esfuerzo necesario para conseguir sus objetivos y (e) perseveran cuando se encuentran con obstáculos.

### **1.4.2 Optimismo**

El optimismo puede ser estudiado desde dos perspectivas teóricas diferentes, aunque complementarias: la del optimismo disposicional de Scheier y Carver (1987) y la del estilo explicativo optimista-pesimista de Peterson y Seligman (1984). Desde el enfoque de Scheier y Carver, el optimismo es la tendencia a esperar que en el futuro ocurran eventos positivos, mientras que el pesimismo sería la expectativa de que ocurran eventos negativos. Estas expectativas son consideradas como disposiciones que permanecen estables, es decir, como rasgos. En la perspectiva teórica de Peterson y Seligman se establecen tres dimensiones para explicar las diferencias entre los estilos explicativos optimista-pesimista, que son: la internalidad-externalidad, la estabilidad-inestabilidad y la globalidad-especificidad. Así, las personas optimistas tendrían un estilo explicativo externo, inestable y específico para los acontecimientos negativos y un estilo interno, estable y global para los eventos positivos. Para Seligman (1998), el optimismo es un estilo explicativo que atribuye eventos positivos a causas personales, permanentes y generalizadas e interpreta los eventos negativos con un estilo explicativo externo, temporal y situacional. Otro punto de vista totalmente contrario sería el de autores como Taylor (1989) o Tiger (1979), quienes conciben el optimismo como algo negativo, al ser entendido como emocional, superficial, irracional, irrealista e incluso como una ilusión engañosa.

El capital psicológico, tal y como es entendido por Luthans, Youssef et al. (2007), se basa en la perspectiva de Peterson y Seligman (1984), dado que tal y como ellos explican, los demás enfoques no tendrían cabida al no concebir el capital psicológico como un estado que se puede desarrollar. Por otra parte, Luthans, Youssef et al. destacan que el buen optimismo

debe ser realista y flexible. Una persona que es demasiado optimista, pero que no está siendo realista puede asumir riesgos innecesarios que pueden poner en peligro a sí mismo, a sus compañeros e incluso a la organización. Lo ideal serían personas con un optimismo flexible, en donde los individuos intentan evaluar correctamente la situación, para después decidir si usar un estilo explicativo pesimista u optimista. De esta forma, el optimismo incluido en el capital psicológico representa autodisciplina, análisis de eventos pasados, planificación de contingencias, apreciación de los factores externos que contribuyen al éxito o control del destino.

El optimismo está relacionado con diversos resultados. Concretamente, en el ámbito del trabajo el optimismo se ha relacionado con resultados positivos, como el rendimiento (Luthans et al., 2015).

### **1.4.3 Esperanza**

A pesar de que la mayoría de los estudios sobre la esperanza se han centrado en un enfoque clínico, en los últimos años ha surgido un nuevo enfoque basado en la Psicología Positiva y la Psicología Organizacional Positiva. Para Snyder, Irving y Anderson (1991), la esperanza es un estado positivo de motivación que se basa, por un lado, en contar con la energía para alcanzar un objetivo concreto y, por otro, en la capacidad de planificar las vías que lleven a ese objetivo. Por tanto, la esperanza tendría dos componentes, la capacidad de encontrar vías que nos lleven hacia las metas deseadas (vías) y la fuerza para motivarse e iniciar la acción, y sostener así el esfuerzo a lo largo de esas vías (agencia). En la definición de este autor, la noción de agencia (o fuerza de voluntad) hace referencia a la motivación y determinación del individuo de que las metas que se propone pueden conseguirse, además de la creencia de que tiene la capacidad personal para definir las vías que lleven a esas metas. Por su parte, el *waypower* (o poder de construir vías) se refiere a la capacidad del individuo de percibir que los planes que establece son adecuados y factibles para conseguir sus metas. En general, la investigación de Snyder apoya la idea de que la esperanza es un estado cognitivo en el que la persona establece objetivos desafiantes y expectativas realistas, que intenta conseguir sus objetivos a través de la determinación y percepción de control interno, mientras es capaz de generar vías alternativas (Luthans et al., 2015). Por otra parte, la agencia y las vías están continuamente retroalimentándose: La agencia y la determinación motivan la búsqueda de nuevas vías, mientras que la creatividad e innovación implicada en esas vías motiva la energía y el sentido de control, creando una espiral creciente de esperanza (Snyder, 2000). En definitiva, se necesita

tanto un alto nivel de fuerza de voluntad, como capacidad para generar vías, para poder conseguir los objetivos establecidos.

Según la teoría de Snyder (2002), las emociones positivas derivan de la esperanza. Esto se debe a que cuando las personas entienden que tienen suficiente agencia y vías para tener éxito en una situación, perciben una alta probabilidad de alcanzar sus metas y se centran más en el éxito que en el fracaso. Además, Youssef y Luthans (2007) encuentran que las personas con altos niveles de esperanza experimentan una menor cantidad de emociones negativas cuando se encuentran ante dificultades para alcanzar sus objetivos, debido a su disposición y capacidad de utilizar y generar rutas alternativas.

Lopez (2013) entiende que la generación actual carece de tres aspectos necesarios para tener esperanza: un objetivo futuro que sea emocionante, la creencia de que tienen el poder y los recursos para conseguir sus objetivos y una persona que los anime. No obstante, la esperanza se puede desarrollar (Snyder, 1995). Entre las estrategias que han tenido éxito en el desarrollo de la esperanza se encuentran: la fijación de objetivos, metas exigentes, metas de aproximación, ir paso a paso, la realización de ensayos mentales, los rituales, la implicación o la formación (Luthans et al., 2015).

#### **1.4.4 Resiliencia**

Desde una perspectiva clínica, la resiliencia se define como “una clase de fenómenos caracterizada por patrones de adaptación positiva en un contexto de adversidad o riesgo significativos” (Masten y Reed, 2002, p. 75). Por su parte, Luthans (2002b) define la resiliencia como “la capacidad psicológica positiva de recuperarse, recuperarse de la adversidad, la incertidumbre, el conflicto, el fracaso o incluso cambios positivos, progreso o un incremento de la responsabilidad” (p. 702). La definición de Luthans destaca por dos aspectos: (a) el incluir eventos positivos desafiantes y (b) entender que la resiliencia no se refiere simplemente a volver a un estado normal o de equilibrio, sino que las personas resilientes usan la adversidad como un empuje que los lleva a crecer y desarrollarse. Según Luthans, Youssef et al. (2007), las definiciones desde el punto de vista de la psicología positiva comparten tres características: la presencia de adversidad, la demostración de adaptación y el consecuente crecimiento. En términos prácticos, lo principal en la resiliencia es la capacidad para adaptarse positivamente y seguir adelante cuando aparecen cambios significativos. De esta forma, la persona sale fortalecida con éxito, pese a haber estado expuesta a un grave estrés psicosocial o un acontecimiento excesivamente positivo. Asimismo, los individuos resilientes pueden encontrarse con facilidad fuera de su zona de confort. Esto les permite desafiar sus supuestos



personales y fortalecer su resiliencia a través de la adaptación positiva a las situaciones desafiantes (Luthans, Youssef et al., 2007).

Los factores que contribuyen o entorpecen el desarrollo de la resiliencia pueden ser clasificados en tres categorías: (a) recursos, (b) factores de riesgo y (c) valores. Se reconoce que existen ciertos procesos de adaptación que combinan esos factores de forma que resultan en resiliencia (Masten, Cutuli, Herbers y Reed, 2009). Según Masten et al. (2009), los activos o recursos son aquellas características que predicen un resultado positivo en situaciones de diferente riesgo. Los recursos más importantes serían aquellos basados en las relaciones, especialmente en las situaciones adversas o negativas. Los factores de riesgo serían, según estos autores, aquellos que podrían producir un resultado negativo con cierta probabilidad. Los factores de riesgo incluyen tanto experiencias claramente destructivas o traumáticas como otras más graduales o eventuales, como el burnout o el desempleo. La particularidad de los factores de riesgo es que puede exponer a los individuos a eventos indeseables con demasiada frecuencia, lo que incrementa la probabilidad de que el resultado sea negativo (Masten, 2001). No obstante, la presencia de factores de riesgo suele ser inevitable y no debe considerarse que lleva automáticamente al fracaso. Luthans et al. (2015) defienden que la presencia de desafíos es una oportunidad de crecimiento necesaria que debe ser valorada. En concreto, la resiliencia debería ser vista como un proceso acumulativo e interactivo entre los factores de riesgo y los recursos. Por último, el sistema de valores del individuo, que guía y da sentido a sus acciones, cogniciones y emociones, también puede ayudar a mantener la resiliencia. Luthans et al. (2015) proponen que los valores de los individuos podrían ayudarlos a levantarse, uniéndolos a un futuro más prometedor.

Según Masten et al., (2009), la resiliencia puede ser desarrollada según tres tipos de estrategias: (a) estrategias centradas en los recursos, cuyo objetivo es aumentar la cantidad y calidad de recursos de la persona; (b) estrategias centradas en el riesgo, que tratan de reducir o eliminar la exposición a experiencias de riesgo; y (c) estrategias centradas en el proceso, que busca mejorar los sistemas y procesos de adaptación de las personas.

#### **1.4.5 Capital psicológico y profesorado**

Los estudios de capital psicológico en muestras de profesorado son menos frecuentes que los de *work engagement*. No obstante, los resultados encontrados suelen ser similares. Se han encontrado relaciones positivas entre el capital psicológico y diversas variables positivas, entre las que se incluyen: comportamiento organizacional ciudadano (Ponce y Yaber, 2012), compromiso (Casad, 2015) y satisfacción laboral (Cheung, C. S. Tang y S. Tang, 2011) y vital

(Li, Wu, Zhang, 2011). Asimismo, el capital psicológico está relacionado negativamente con el burnout, el trabajo emocional (Cheung et al., 2011), el estrés ocupacional, la presencia de síntomas negativos (Shen et al., 2014), la intención de dejar el trabajo, el conflicto de rol, la ambigüedad y la sobrecarga de trabajo (Casad, 2015).

Otros resultados en profesores muestran que el capital psicológico actúa como antecedente del comportamiento innovador (Buenaventura-Vera, 2013) y tiene un efecto directo sobre los procesos de agotamiento y, sobre todo, el vigor (Moreno-Jiménez, Garrosa, Corso, Boada y Rodríguez-Carvajal, 2012). Asimismo, el efecto del capital psicológico en la satisfacción vital y laboral también parece estar mediado, en este caso, por la conciliación laboral (Li et al., 2011).

### **1.5 Relación entre engagement y capital psicológico**

La principal similitud entre el *engagement* y el capital psicológico es que ambos cumplen con el criterio de “tipo-estado” recogido en las bases de la psicología organizacional positiva. Además, ambos son también factores de segundo orden que comprenden dimensiones interrelacionadas: el vigor, la dedicación y la absorción en *engagement*, y la autoeficacia, la esperanza, la resiliencia y el optimismo en el capital psicológico.

En el marco del modelo JD-R, el capital psicológico, así como sus componentes, pueden ser entendidos como recursos laborales (Sweetman y Luthans, 2010).

#### **1.5.1 Autoeficacia y engagement**

Siguiendo a Sweetman y Luthans, los cuatro componentes de la autoeficacia serían relevantes para el *engagement*. Las experiencias de éxito serían importantes en la absorción, dado que un individuo competente puede ser absorbido por la tarea mucho más fácilmente que si necesitara pensar en los detalles para completar la tarea. Además, debería incrementar el vigor, ya que de esta forma habría más energía disponible para dedicar a la tarea. Por su parte, la experiencia vicaria y la persuasión impactarían el *engagement* a través de la dedicación. Esto se debe a que una persona cuya confianza está siendo aumentada será capaz de sentirse capaz de realizar la tarea, al mismo tiempo que se reduce su cinismo. Por último, los estados emocionales, que motivan el arousal físico y emocional, podrían liderar un incremento de vigor y energía. En definitiva, la autoeficacia estaría directamente relacionada con cada uno de los tres componentes del *engagement*.

### 1.5.2 Optimismo y engagement

Por su parte, el optimismo asociado con sentirse en control actúa como buffer ante las demandas laborales estresantes, que pueden hacer que el *engagement* disminuya (Sweetman y Luthans, 2010). Asimismo, el estilo explicativo optimista puede disminuir el impacto de los estresores y hacer que sean más comprensibles (Bakker y Demerouti, 2007). Las personas optimistas suelen elegir estar disponibles para la tarea y tener una mayor dedicación gracias a su expectativa de un resultado positivo. Las expectativas positivas hacen que la disponibilidad psicológica resulte en mayores niveles de *engagement* a través de la absorción. En conclusión, el optimismo estaría relacionado directamente con los componentes de dedicación y absorción, según Sweetman y Luthans.

### 1.5.3 Esperanza y engagement

La esperanza, está caracterizada por la agencia (*waypower*) y las vías (*pathways*). Estos componentes pueden crear una espiral positiva en la que uno construye sobre el otro (Luthans, Youssef et al., 2007), similar a la espiral de recursos que impactan directamente en el *engagement* (Salanova, Schaufeli, Xanthopoulou y Bakker, 2010). La esperanza se propone como un antecedente psicológico del vigor. Concretamente, la esperanza puede actuar permitiendo a la energía estar dedicada a una meta de forma vigorosa, lo que contrasta con el sentimiento de agotamiento en el burnout. Por otra parte, la esperanza es especialmente importante en momentos de bloqueo, ayudando a la persona a motivarse hacia la mejor alternativa. De esta forma, las personas con esperanza muestran una dedicación persistente hacia las metas a alcanzar (Sweetman y Luthans, 2010).

Asimismo, estos autores indican que la esperanza puede ser incluso un requerimiento para el *engagement*, dado que la falta de esperanza se asocia con burnout. Por ello, la esperanza se relaciona directamente con los componentes de vigor y dedicación.

### 1.5.4 Resiliencia y engagement

Tanto el capital psicológico, como el modelo JD-R, incluyen la resiliencia, aunque conceptualizado de formas diferentes. La diferencia reside en los mecanismos que utilizan para explicar cómo se consigue esa resiliencia. En el modelo JD-R de *engagement*, la resiliencia equivale a persistencia. En cambio, en el capital psicológico, la resiliencia se entiende como una capacidad psicológica para recuperarse de la adversidad y enfrentarse a la incertidumbre futura. Esta diferencia, en lugar de suponer un problema, supone un mayor soporte para la relación propuesta entre el capital psicológico y el *engagement*, tal y como proponen Sweetman

y Luthans (2010). En concreto, el capital psicológico puede entenderse como una reserva de recursos que se pueden extraer en las situaciones difíciles (Avolio y Luthans, 2006). Por el contrario, el *engagement* sería un resultado de hacer uso persistente de esa reserva de recursos psicológicos positivos.

Según Sweetman y Luthans (2010), las personas sacan recursos psicológicos de su reserva para llevar a cabo comportamientos resilientes, motivando el *engagement* y exhibiendo el vigor en forma de persistencia. La representación de los recursos psicológicos puede llevar a diferencias individuales al manejar los estresores del lugar de trabajo. Esto sería consistente con el descubrimiento de que las diferencias individuales se deben a la capacidad desarrollable de manejar esos estresores e incluso incrementar el nivel de bienestar previo (Bakker, Van Der Zee, Lewig y Dollard, 2006).

Por otra parte, los recursos de resiliencia pueden producir un efecto de amortiguación fluctuante, a través del cual el *engagement* se mantiene a pesar del burnout y las demandas laborales (Bakker, Demerouti y Euwema, 2005). Cuando la amortiguación se recupera, tiene un impacto directo sobre la energía, por lo que incrementa el *engagement* a través del vigor (Sonnentag, 2003). Asimismo, se sugiere que diferentes recursos personales desarrollan la resiliencia, lo que a su vez repercutirá positivamente sobre el *work engagement*, dado que las personas con recursos van a emplearlos en su trabajo (Hobfoll y Shirom, 2001; Masten y Reed, 2002). En definitiva, la resiliencia está relacionada con el *engagement* a través del incremento en los recursos personales para poder con las demandas laborales, así como para deshacer los efectos negativos de demandas laborales anteriores (Sweetman y Luthans, 2010).

### **1.5.5 Capital psicológico y engagement**

Sweetman y Luthans (2010) proponen que la relación entre el *engagement* y el capital psicológico tiene incluso mayor poder predictivo que las relaciones entre los diferentes componentes. El nivel de capital psicológico general ha mostrado que tiene un impacto directo en algunas dimensiones del *engagement*, reduciendo el cinismo y creando las condiciones necesarias para la absorción.

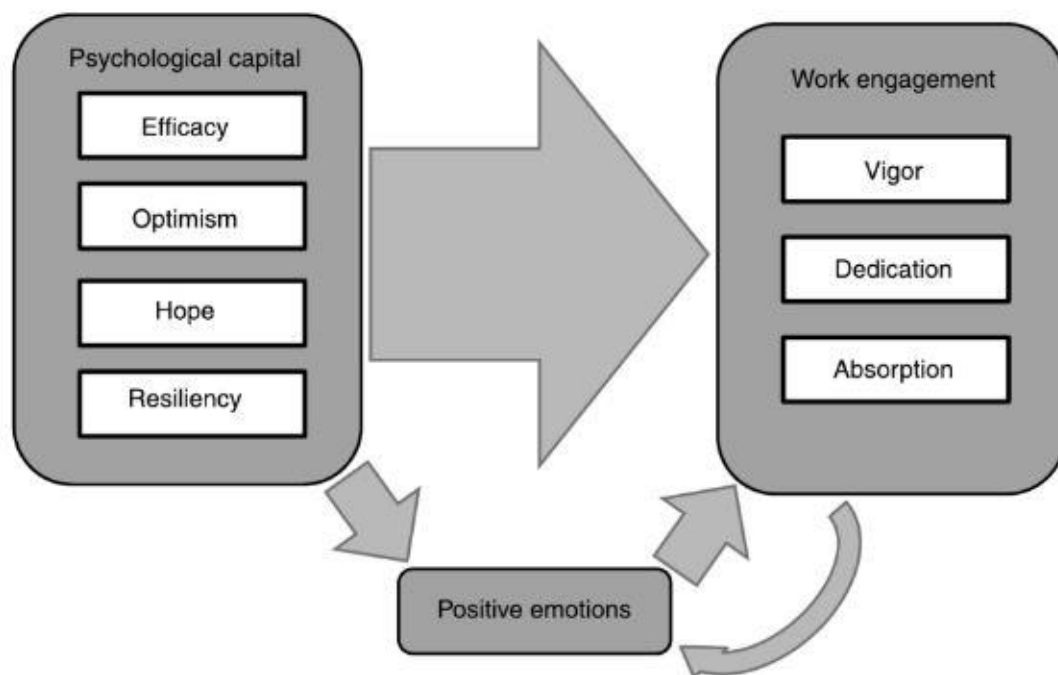
La propuesta de Sweetman y Luthans es que, como los componentes del capital psicológico están de una forma u otra relacionados, se desarrollan unos sobre los otros creando una espiral creciente de recursos que llevan al *engagement* de los empleados. De esta forma, la mentalidad de los empleados se va ampliando, haciendo que los trabajadores tengan mayor energía y *engagement* de lo que sería posible con niveles más bajos de capital psicológico. Estos autores también proponen que niveles altos de recursos psicológicos aumentan la

probabilidad de que las personas pongan en riesgo esos recursos por su potencial de aprovechamiento, que puede aumentar aún más los recursos adicionales, llevando a una espiral de mayores ganancias.

En definitiva, los cuatro componentes del capital psicológico actuando sinérgicamente podrían ser un potente predictor de las dimensiones de *work engagement*, por lo que el capital psicológico sería clave a la hora de desarrollar el *engagement*.

Dado que ambos son “tipo-estado” y desarrollables, las intervenciones para fomentar el capital psicológico podrían incrementar el *engagement*. Asimismo, el desarrollo del capital psicológico, que normalmente se hace a través de micro intervenciones (Luthans, Youssef et al., 2007), puede influir en otros recursos que a su vez incrementen el *engagement*. Es por ello que Sweetman y Luthans (2010) proponen un modelo en el que el capital psicológico influye en el *engagement*, además de directamente, a través de las emociones positivas.

Figura 1. Modelo de capital psicológico y *work engagement* propuesto por Sweetman y Luthans (2010).



Respecto a la mediación de las emociones positivas, existe alguna investigación previa, como la de Avey, Wersing y Luthans (2008). En ese estudio se encontró que las emociones positivas median la relación entre el capital psicológico y la actitud de *engagement*. Así, los empleados con mayores niveles de capital psicológico es más probable que presenten más emociones positivas y, de esta forma, más *engagement*. Tal y como explican Sweetman y

Luthans (2010), estos resultados son consistentes con la teoría de la mediación cognitiva de las emociones (Lazarus, 1993). Según esta teoría, las creencias, expectativas y evaluaciones (como el capital psicológico) pueden ser una fuente de emociones positivas y, consecuentemente, de actitudes y comportamientos (como el *work engagement*). Aun así, se sigue necesitando tener un balance entre las emociones positivas y negativas, siendo el ratio ideal de 3:1, según Fredrickson y Losada (2005). A pesar de lo que pueda parecer, este balance refuerza la importancia del capital psicológico, que no sólo puede mejorar el *engagement* a través de las emociones positivas, sino que puede ayudar a gestionar tanto las positivas, como las negativas (Sweetman y Luthans).

Entre la investigación más reciente, destaca el trabajo de de Waal y Pienaar (2013) con un diseño longitudinal. Estos autores encontraron que el *work engagement* en un primer momento predecía el capital psicológico en un momento posterior. Asimismo, y contrariamente a lo postulado por Sweetman y Luthans (2010), encontraron que el capital psicológico no predecía el *engagement*. Así, estos hallazgos concuerdan más con la hipótesis de que el *engagement* puede facilitar la movilización de recursos laborales.

También destaca el trabajo de Corso (2012), quien encontró en una muestra de profesorado que el capital psicológico mediaría la relación entre los recursos laborales y el *engagement*.

Otras investigaciones confirmaron la relación positiva existente entre el capital psicológico y el *work engagement*, aunque no la dirección de esta relación (Chen, 2015; Simons y Buitendach, 2013; Viseu et al., 2015). Asimismo, otros estudios evaluaron esta relación, pero con el concepto de *employee engagement*, encontrando resultados similares (Hodges, 2010; Chaurasia y Shukla, 2014).

El objetivo del presente trabajo es comprobar la relación que existe entre el *engagement* y el capital psicológico en una muestra de profesores universitarios. Además, se pretende conocer los niveles de ambos constructos y si existen diferencias en función del sexo, la edad y la categoría laboral.

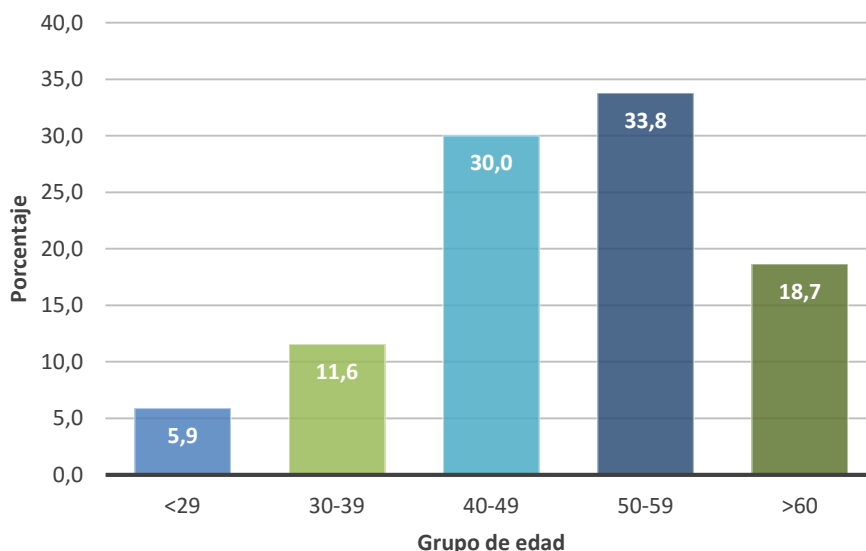
## 2. Método

### 2.1 Participantes

El estudio se llevó a cabo con una muestra de 424 profesores de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) que respondieron voluntariamente a la encuesta. El método de muestreo fue incidental: se envió masivamente el cuestionario a 1932 profesores de la universidad. De los 424 sujetos que contestaron, el 41,7% eran mujeres y el 58,3% eran hombres, lo que se corresponde con un total de 177 mujeres y 247 hombres. Estos porcentajes concuerdan con el porcentaje de mujeres en puestos de personal docente e investigador (PDI) en la USC, que en el 2014 representaron el 40,8%.

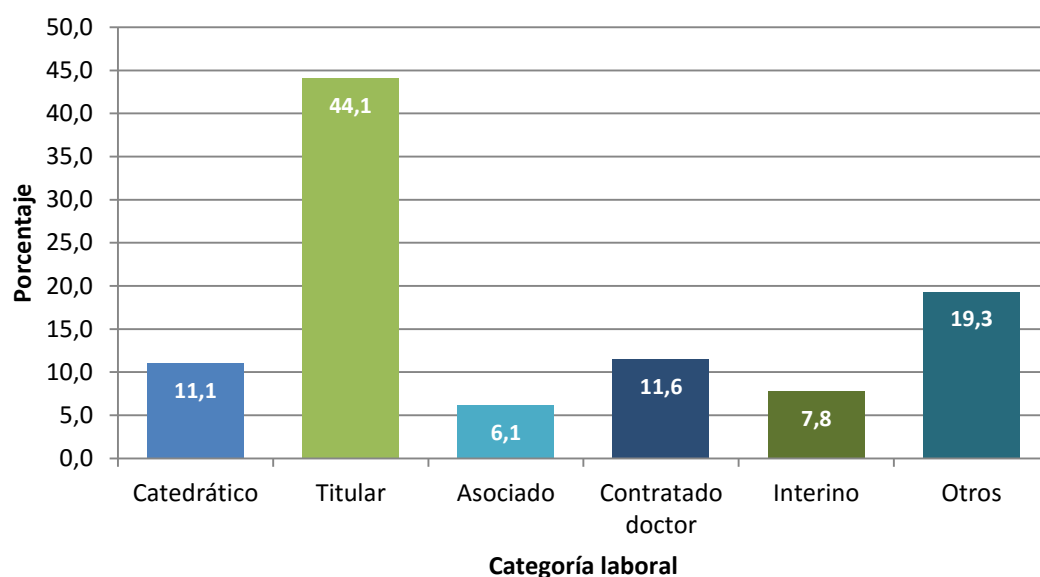
Por otra parte, las edades de los participantes oscilan entre los 22 y los 69 años, siendo la media de edad de 49,27 años, bastante similar a la de la USC (51,9 años). La muestra se dividió en cinco grupos de edad para poder llevar a cabo posteriores análisis estadísticos. La clasificación que se hizo agrupaba a los participantes de la siguiente forma: (a) hasta 29 años, (b) de 30 a 39 años, (c) de 40 a 49 años, (d) de 50 a 59 años y (e) más de 60 años. La distribución de los docentes según esta clasificación se puede ver en el gráfico 1.

*Gráfico 1.* Porcentajes en función del grupo de edad.



Respecto a la categoría laboral, la mayor parte de los participantes (187) son titulares de universidad/escuela universitaria, representando casi a la mitad (44%) de la muestra total, como podemos ver en el gráfico 2. Por su parte, los asociados e interinos son los que menor representación tienen, con un 6 y un 8% de la muestra total, respectivamente.

Gráfico 2. Porcentajes en función de la categoría laboral.



Por otro lado, más de una tercera parte de los profesores provienen de las facultades de Medicina, Ciencias de la Educación, Ciencias Económicas y Empresariales y de la Escuela Politécnica Superior de Lugo. Concretamente, Medicina y Ciencias de la Educación aportan 43 docentes cada una, Ciencias Económicas y Empresariales 32 y la Escuela Politécnica Superior 31. Por el contrario, las menos representadas son Óptica y Optometría, Filosofía, Enfermería, Ciencias de la Comunicación y Relaciones Laborales. Entre todas ellas, representan al 5.6% de la muestra, aportando entre 2 y 6 profesores cada una. No obstante, estas diferencias también se pueden deber a que no todas las facultades tienen la misma cantidad de docentes, además de que la tasa de respuesta varía considerablemente entre los centros, con un rango que va del 7 al 43%.

## 2.2 Procedimiento

Los cuestionarios han sido aplicados de forma individual, anónima y voluntaria. Se enviaron a través de dos vías: correo electrónico y presencialmente. En el primer método, se les enviaba un email a los profesores participantes pidiéndoles colaboración y se adjuntaba un enlace a una plataforma de encuestas online, en donde estaba alojado el cuestionario. Por otra parte, en los cuestionarios enviados presencialmente se intentaba contactar con cada profesor, explicarle el motivo por el que se les pedía colaboración y entregarles el cuestionario en papel. Cuando no era posible contactar con ellos, se les dejaba un sobre en su casillero que contenía el cuestionario en papel, así como una pequeña carta explicándoles el motivo de contacto. El número de cuestionarios enviados según cada método, así como la tasa de respuesta, varía



sustancialmente en función del método de contacto. En concreto, a través de correo electrónico se enviaron 1880 cuestionario, mientras que se entregaron en mano 52.

La mayor tasa de respuesta se encuentra en los cuestionarios enviados presencialmente (46,15%), duplicando la obtenida a través de correo electrónico (21,28%). A los profesores contactados por correo electrónico se les envió un recordatorio en un período aproximado de un mes y medio, lo que hizo incrementar la tasa de respuesta en 9 puntos aproximadamente.

### 2.3 Análisis estadísticos

El análisis de los resultados obtenidos se ha llevado a cabo con el paquete estadístico SPSS versión 23 para Windows.

En primer lugar, se analizó la fiabilidad de las escalas utilizadas mediante el Alpha de Cronbach y se comprobó la estructura factorial para esta muestra mediante un análisis factorial exploratorio, siguiendo los métodos de componentes principales (extracción) y Varimax (rotación).

Posteriormente, se llevó a cabo un coeficiente de correlación de Pearson que permitió comprobar las relaciones existentes entre el *work engagement* y el capital psicológico, además de entre sus respectivos componentes.

Por último, se llevó a cabo una ANOVA para determinar si existían diferencias significativas según el sexo, los grupos de edad y las categorías laborales establecidos anteriormente para las mismas variables.

### 2.4 Instrumentos

En este trabajo se utilizaron dos instrumentos: la *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES-17; Schaufeli et al., 2002) y el *Psychological Capital Questionnaire* (PCQ; Luthans, Avolio et al., 2007).

El UWES-17 es el cuestionario de elección utilizado para medir el nivel de *work engagement* y sus correspondientes dimensiones. De hecho, está traducido y validado en un gran número de países.

Este test está compuesto por un total de 17 ítems cuyos contenidos están elaborados en base a la definición de *work engagement* que hacen Schaufeli et al. (2002). Estos 17 ítems se distribuyen en tres subescalas que se corresponden con las dimensiones del *engagement*. Así, vigor y absorción se componen de seis ítems cada uno, mientras que dedicación se corresponde con los cinco ítems restantes. Todos ellos están enunciados positivamente. El formato de respuesta de los ítems es tipo Likert de siete puntos, siendo 0 la puntuación mínima y 6 la

máxima. Este cuestionario presenta la particularidad de que la escala de respuesta tiene una doble definición, con criterios temporales similares. La escala de respuesta sería la siguiente: 0= Nunca, ninguna vez; 1= Casi nunca, pocas veces al año; 2= Algunas veces, una vez al mes o menos; 3= Regularmente, pocas veces al mes; 4= Bastantes veces, una vez por semana; 5= Casi siempre, pocas veces por semana; y 6= Siempre, todos los días.

La fiabilidad del test en los estudios llevados a cabo en los diferentes países varía en un rango amplio. En *engagement* total, la fiabilidad varía entre  $\alpha = .87$  y  $\alpha = .95$ ; en vigor, entre  $\alpha = .74$  y  $\alpha = .90$ ; en dedicación, entre  $\alpha = .70$  y  $\alpha = .93$ ; y en absorción, entre  $\alpha = .70$  y  $\alpha = .88$ . La fiabilidad encontrada en este estudio fue: en vigor,  $\alpha = .87$ ; en absorción,  $\alpha = .84$ ; y en dedicación,  $\alpha = .91$ . La fiabilidad total de la escala fue  $\alpha = .95$ . En comparación con los demás estudios tenidos en cuenta, estos valores de fiabilidad se sitúan entre los más altos, lo que indica que el test presenta unos altos niveles de consistencia interna y que, en definitiva, la escala tiene un buen grado de precisión.

Tabla 1  
*Cargas factoriales de los ítems del UWES.*

	Factor 1	Factor 2	$h^2$
UWES 1	<b>0,835</b>	0,088	0,705
UWES 2	<b>0,866</b>	0,091	0,758
UWES 3	<b>0,662</b>	0,35	0,561
UWES 4	<b>0,757</b>	0,264	0,643
UWES 5	<b>0,846</b>	0,252	0,779
UWES 6	<b>0,546</b>	0,442	0,493
UWES 7	<b>0,795</b>	0,33	0,741
UWES 8	<b>0,767</b>	0,284	0,669
UWES 9	<b>0,727</b>	0,337	0,642
UWES 10	<b>0,723</b>	0,277	0,599
UWES 11	<b>0,685</b>	0,523	0,742
UWES 12	0,501	<b>0,633</b>	0,652
UWES 13	<b>0,597</b>	0,484	0,591
UWES 14	0,363	<b>0,701</b>	0,623
UWES 15	0,495	<b>0,585</b>	0,587
UWES 16	-0,027	<b>0,813</b>	0,662
UWES 17	0,196	<b>0,715</b>	0,550
Varianza total	7,24	3,76	11

Respecto a la estructura factorial, generalmente se suele encontrar que el test presenta una estructura de tres factores (véase por ejemplo, Pena et al., 2012; o Schaufeli et al., 2008).

En los pocos artículos en los que se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio (AFE), en lugar del análisis factorial confirmatorio (AFC), que es el más común, se encontraron dos factores que eran totalmente independientes del modelo teórico (Müller, Pérez y Ramírez, 2013; C. Spontón, Medrano, Maffei, M. Spontón y Castellano, 2012).

En este caso, se realiza un AFE, en el que se encuentran dos factores significativos y 15 no significativos. La distribución de las distintas cargas factoriales se pueden observar en la tabla 1. Estos dos factores significativos explican un 64,69% de la varianza total del test. Respecto a las communalidades, el ítem 5 es el que más varianza comparte con los factores significativos.

Por otra parte, el PCQ es el cuestionario diseñado por Luthans, Avolio et al. (2007) para evaluar el capital psicológico en trabajadores. En España fue validado por Azanza, Domínguez, Moriano y Molero (2014). Se compone de 24 ítems, ordenados en cuatro escalas de seis ítems cada una que se corresponden con las dimensiones teóricas del capital psicológico (autoeficacia, esperanza, resiliencia y optimismo). El cuestionario fue elaborado tomando como referencia otras escalas ampliamente reconocidas de los diferentes componentes. Así, para la autoeficacia se utilizó la Role Breadth Self Efficacy (RBSE; Parker, 1998); para la esperanza, la State Hope Scale (Snyder et al., 1996); para el optimismo, el Life Orientation Test (LOT; Scheier y Carver, 1985), y para la resiliencia, la Resilience Scale (Wagnild y Young, 1993). Los ítems que componen el PCQ están enunciados positivamente, excepto el 13, el 20 y el 23, que están enunciados de forma inversa. La escala de respuesta es tipo Likert de seis puntos que van de 1 (“Muy en desacuerdo”) a 6 (“Muy de acuerdo”).

Las propiedades psicométricas de esta escala fueron revisadas por Dawkins, Martin, Scott y Sanderson (2013), quienes tuvieron en cuenta un total de 29 artículos publicados entre 2006 y 2012. En los resultados de fiabilidad, encontraron que los rangos de fiabilidad eran los siguientes: en el capital psicológico total, estaba entre  $\alpha = .68$  y  $\alpha = .95$ ; en autoeficacia, entre  $\alpha = .75$  y  $\alpha = .92$ ; en esperanza, entre  $\alpha = .72$  y  $\alpha = .87$ ; en resiliencia, entre  $\alpha = .63$  y  $\alpha = .83$ ; y en optimismo, entre  $\alpha = .63$  y  $\alpha = .92$ . En este estudio, la fiabilidad de las escalas fue de:  $\alpha = .89$  en autoeficacia,  $\alpha = .88$  en esperanza,  $\alpha = .70$  en resiliencia y  $\alpha = .79$  en optimismo. La escala total presenta una fiabilidad excelente, de  $\alpha = .93$ . A pesar de que los niveles en las escalas de resiliencia y optimismo son más bajos, exceden el nivel de .70 que indica una fiabilidad aceptable, según Nunnally y Bernstein (1994). Por otra parte, el nivel de esperanza ( $\alpha = .88$ ) fue superior al de los estudios tenidos en cuenta por Dawkins et al. (2013).

La estructura de cuatro factores ha sido ampliamente apoyada en diversos estudios (véase por ejemplo, Avey, Luthans y Youssef, 2010; Luthans et al., 2008; Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa y Zhang, 2011).

En este estudio, se llevó a cabo un AFE en el que se encontraron cinco factores significativos y 19 no significativos para esta muestra. La distribución de las cargas factoriales se puede observar en la tabla 2. En esta muestra, los factores significativos explicarían un 64,69% de la varianza total del test. Respecto a la comunalidad, los ítems 3 y 4 serían los que más varianza comparten con los factores significativos.

Tabla 2

*Cargas factoriales y comunalidad de los ítems del PCQ.*

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	h <sup>2</sup>
PCQ 1	<b>,443</b>	,345	,180	,191	,371	,522
PCQ 2	,075	<b>,820</b>	,197	,029	,218	,765
PCQ 3	,115	<b>,851</b>	,187	,081	,158	,804
PCQ 4	,262	<b>,833</b>	,181	,047	,075	,803
PCQ 5	,376	<b>,727</b>	,174	,029	,026	,703
PCQ 6	,363	<b>,701</b>	,146	,070	-,052	,653
PCQ 7	<b>,643</b>	,375	,242	,149	,097	,644
PCQ 8	<b>,610</b>	,223	,483	,131	-,088	,680
PCQ 9	<b>,671</b>	,176	,189	,164	,120	,559
PCQ 10	<b>,655</b>	,324	,245	,100	,084	,612
PCQ 11	<b>,745</b>	,246	,273	,196	,062	,732
PCQ 12	<b>,510</b>	,215	,425	,123	,107	,514
PCQ 13	,007	,086	-,033	<b>,700</b>	,342	,616
PCQ 14	<b>,659</b>	,209	,182	,047	,163	,539
PCQ 15	<b>,522</b>	-,047	,072	-,167	,237	,364
PCQ 16	,211	,105	,328	,020	<b>,775</b>	,764
PCQ 17	,463	,180	,202	,130	<b>,627</b>	,697
PCQ 18	<b>,564</b>	,194	,019	,007	,389	,507
PCQ 19	,296	,206	<b>,633</b>	,070	,330	,645
PCQ 20	,062	-,004	,182	<b>,763</b>	-,035	,620
PCQ 21	,230	,176	<b>,763</b>	,090	,292	,759
PCQ 22	,196	,200	<b>,793</b>	,139	,163	,753
PCQ 23	,191	,090	,161	<b>,739</b>	-,079	,622
PCQ 24	,231	,231	<b>,723</b>	,131	-,019	,647
Varianza total	4,59	3,97	3,21	1,90	1,85	15,525

### 3. Resultados

En la tabla 3 podemos ver los estadísticos descriptivos y las correlaciones entre las variables de interés. Teniendo en cuenta los baremos existentes para la población española recogidos por Salanova y Schaufeli (2009), podemos considerar que el nivel de *engagement* de esta muestra es moderado-alto. Asimismo, esta muestra presenta unos niveles moderados-altos en vigor, dedicación y absorción.

El nivel de capital psicológico de esta muestra es moderado, comparándolo con los resultados obtenidos por Azanza et al. (2014). Asimismo, los niveles de autoeficacia, optimismo y esperanza también serían moderados para esta muestra. No obstante, en la resiliencia el nivel se considera alto respecto a los obtenidos por Azanza et al., lo que puede ser debido a las características concretas de las muestras.

En la tabla 3, podemos observar que todas las relaciones observadas son positivas y significativas, incluso con un nivel de significación muy bajo ( $p < 0.001$ ). Tanto el *engagement* como el capital psicológico presentan una relación muy elevada con sus componentes. Asimismo, las relaciones internas entre las dimensiones del *engagement* también serían elevadas. Por otro lado, las relaciones entre las dimensiones del capital psicológico son considerablemente más moderadas, aunque todavía altas, que las encontradas entre las dimensiones del *engagement*.

Tabla 3

*Medias, desviaciones típicas, fiabilidad y correlaciones de Pearson de las distintas variables.*

	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>1. Vigor</b>	4.35	0.99	[.87]								
<b>2. Absorción</b>	4.31	1.04	.82**	[.84]							
<b>3. Dedicación</b>	3.78	0.96	.81**	.79**	[.91]						
<b>4. Engagement</b>	4.39	0.99	.94**	.93**	.93**	[.95]					
<b>5. Autoeficacia</b>	4.59	0.95	.49**	.38**	.46**	.48**	[.89]				
<b>6. Esperanza</b>	4.63	0.86	.72**	.58**	.69**	.71**	.65**	[.88]			
<b>7. Resiliencia</b>	4.53	0.71	.54**	.35**	.39**	.46**	.52**	.67**	[.70]		
<b>8. Optimismo</b>	4.27	0.84	.54**	.44**	.58**	.56**	.52**	.65**	.58**	[.79]	
<b>9. PsyCap</b>	4.50	0.70	.69**	.53**	.64**	.66**	.82**	.89**	.81**	.82**	[.93]

Alpha de Cronbach representados en la diagonal, entre corchetes. \*\* $p < 0.01$ .

Por su parte, el *engagement* y el capital psicológico presentan una correlación alta ( $r = .66$ ). El coeficiente de determinación es de 0.44, lo que implica que el *engagement* y el capital psicológico comparten un 44% de varianza en esta muestra. Además, tal y como se

puede observar en la tabla 3, la relación entre el *engagement* y la esperanza sería la más alta entre las dimensiones del capital psicológico. La relación del *engagement* con el optimismo también sería alta, mientras que con la autoeficacia y la resiliencia sería moderada. El capital psicológico, por otro lado, presentaría una relación especialmente alta con las dimensiones de vigor y dedicación y más moderada con la absorción.

Las relaciones que presentan entre sí las dimensiones del *engagement* con las dimensiones del capital psicológico están, en general, entre moderadas y altas. Destaca, al igual que con el *engagement*, la relación existente entre la esperanza y las dimensiones de vigor y dedicación, donde la correlación alcanza niveles muy elevados. La relación entre el optimismo y la dedicación presentaría también un nivel considerablemente elevado.

Por otro lado, las correlaciones más bajas serían las de la absorción con la resiliencia y la autoeficacia, así como la correlación entre la dedicación y la resiliencia, las cuales podrían ser etiquetadas como relaciones moderadas-bajas. Las demás correlaciones entre las dimensiones de ambos constructos presentarían niveles cercanos a .50.

Además, se compararon los diferentes niveles de *engagement* y capital psicológico, así como sus dimensiones, en diferentes grupos de sujetos en función del sexo, la edad y la categoría laboral.

En la tabla 4, podemos ver una comparación entre las puntuaciones de hombres y mujeres. La ANOVA mostró que no hubo diferencias significativas en ninguna de las dimensiones evaluadas. Estos resultados son los esperables, dado que las diferencias son casi inexistentes entre ambos grupos.

Tabla 4  
Media, desviación típica y ANOVA en función del sexo.

	Hombres	Mujeres		
	M (DT)	M (DT)	F	p
<b>Vigor</b>	4.37 (0.92)	4.33 (1.08)	0.90	.66
<b>Absorción</b>	4.34 (1.00)	4.28 (1.11)	0.40	.53
<b>Dedicación</b>	3.85 (0.90)	3.68 (1.03)	3.26	.07
<b>Engagement</b>	4.43 (0.92)	4.34 (1.07)	1.03	.31
<b>Autoeficacia</b>	4.64 (0.95)	4.52 (0.94)	1.69	.20
<b>Esperanza</b>	4.67 (0.81)	4.57 (0.92)	1.58	.21
<b>Resiliencia</b>	4.54 (0.68)	4.50 (0.74)	0.30	.58
<b>Optimismo</b>	4.32 (0.84)	4.21 (0.84)	1.67	.20
<b>PsyCap</b>	4.54 (0.67)	4.45 (0.75)	1.81	.18

En el *engagement*, la diferencia más amplia que se encuentra es en la dimensión de dedicación, en donde la diferencia es de 0.17 puntos. En el capital psicológico, las diferencias son un poco mayores a pesar de que siguen sin ser significativas. Asimismo, también destaca que los hombres obtienen puntuaciones superiores en todas las escalas y subescalas.

En relación a la edad, se encuentran diferencias significativas en esperanza, resiliencia y capital psicológico (ver tabla 5). En todos los casos en los que la diferencia es significativa, el grupo de docentes menores de 29 es el que obtiene puntuaciones más bajas. Por su parte, los grupos que obtienen las mayores puntuaciones son las de los profesores entre 40 y 49 años y los mayores de 60, aunque las puntuaciones más altas se encuentran siempre en este último grupo. Los dos grupos restantes, de 30 a 39 y de 50 a 59 años obtienen puntuaciones intermedias, por lo que sería el grupo de menores de 29 el que más destaca.

Tabla 5

Medias, desviaciones típicas y ANOVA en función de la edad.

	M (SD)					F	p
	<29	30-39	40-49	50-59	>60		
<b>Vigor</b>	4.17 (1.03)	4.35 (1.01)	4.45 (0.96)	4.21 (1.04)	4.53 (0.89)	1.95	.102
<b>Absorción</b>	4.08 (1.01)	4.40 (0.90)	4.41 (1.10)	4.21 (1.02)	4.39 (1.05)	1.18	.317
<b>Dedicación</b>	3.61 (0.96)	3.80 (0.98)	3.79 (1.00)	3.69 (0.94)	3.78 (0.90)	1.37	.244
<b>Engagement</b>	4.19 (0.99)	4.43 (0.97)	4.47 (1.02)	4.27 (0.98)	4.55 (0.94)	1.54	.190
<b>Autoeficacia</b>	4.39 (0.74)	4.54 (0.98)	4.65 (0.99)	4.53 (0.93)	4.71 (0.96)	0.91	.461
<b>Esperanza</b>	4.30 (0.85)	4.59 (0.85)	4.73 (0.84)	4.54 (0.86)	4.78 (0.83)	2.41*	.049
<b>Resiliencia</b>	4.07 (0.84)	4.47 (0.66)	4.61 (0.70)	4.49 (0.67)	4.64 (0.71)	3.84**	.004
<b>Optimismo</b>	3.95 (0.88)	4.34 (0.87)	4.26 (0.93)	4.24 (0.80)	4.42 (0.72)	1.65	.161
<b>PsyCap</b>	4.18 (0.67)	4.48 (0.73)	4.56 (0.71)	4.45 (0.71)	4.63 (0.64)	2.49*	.043

\*p<0.05; \*\*p<0.01.

En la tabla 6 podemos ver que, en relación a la categoría laboral, hay diferencias significativas en autoeficacia, esperanza, optimismo y capital psicológico. Por otra parte, no habría diferencias significativas en *engagement* o en cualquiera de sus dimensiones.

En autoeficacia, optimismo y capital psicológico, los catedráticos y los asociados son lo que presentan puntuaciones más altas, destacando este último grupo. En esperanza, los asociados destacan con una puntuación mayor de cinco puntos. Por otra parte, las puntuaciones más bajas en estas variables las encontramos en los interinos en todos los casos. En autoeficacia se encuentran las mayores diferencias entre estas categorías, siendo próximas a un punto (0.83) entre los catedráticos y los interinos. En las otras tres variables, las diferencias máximas estarían en torno a los 0.60 puntos, siendo siempre menor la puntuación de los interinos, como se indicó anteriormente.

En el *engagement* y sus dimensiones, a pesar de que las diferencias no son significativas, las puntuaciones son similares. Los catedráticos y los asociados son los que presentan unos mayores niveles, mientras que los interinos obtienen puntuaciones más bajas.

Tabla 6

Medias, desviaciones típicas y ANOVA según la categoría laboral.

	M (SD)						F	p
	Catedrático	Titular	Asociado	Contratado	Interino	Otros		
<b>Vigor</b>	4,65 (0.91)	4,27 (1.02)	4,60 (1.14)	4,36 (0.76)	4,13 (1.12)	4,36 (0.96)	1.79	.12
<b>Absorción</b>	4,52 (1.00)	4,28 (1.07)	4,47 (0.97)	4,36 (0.82)	4,23 (1.11)	4,23 (1.21)	0.69	.63
<b>Dedicación</b>	4,03 (0.86)	3,75 (0.97)	4,06 (0.77)	3,67 (0.82)	3,53 (1.11)	3,78 (1.03)	1.72	.13
<b>Engagement</b>	4,66 (0.93)	4,34 (1.01)	4,64 (0.96)	4,37 (0.73)	4,19 (1.13)	4,37 (1.02)	1.39	.23
<b>Autoeficacia</b>	4,98 (0.90)	4,47 (0.98)	4,85 (0.85)	4,76 (0.83)	4,15 (1.10)	4,64 (0.82)	4.51**	.00
<b>Esperanza</b>	4,85 (0.78)	4,55 (0.91)	5,05 (0.69)	4,67 (0.66)	4,37 (1.06)	4,61 (0.80)	2.89**	.01
<b>Resiliencia</b>	4,61 (0.64)	4,45 (0.69)	4,76 (0.63)	4,73 (0.60)	4,42 (0.74)	4,52 (0.80)	2.12	.06
<b>Optimismo</b>	4,50 (0.79)	4,18 (0.81)	4,62 (0.69)	4,38 (0.81)	3,99 (0.97)	4,28 (0.89)	2.98**	.01
<b>PsyCap</b>	4,74 (0.65)	4,41 (0.70)	4,82 (0.59)	4,65 (0.60)	4,23 (0.85)	4,51 (0.69)	4.31**	.00

\*\*p<0.01.



## 4. Conclusiones

Los resultados del presente trabajo sugieren que, tal y como se esperaba, el capital psicológico y el *work engagement* están positivamente relacionados. Si la relación va en la dirección propuesta por Sweetman y Luthans (2010), quienes entienden el capital psicológico como un recurso laboral precursor del *engagement*, tendría implicaciones a la hora diseñar los programas de intervención. El llevar a cabo micro-intervenciones para desarrollar el capital psicológico, como las desarrolladas por Luthans et al. (2006), podría crear una espiral creciente de recursos que llevaran a un mayor *engagement* en los empleados, especialmente cuando las demandas también son elevadas.

Asimismo, se podría intervenir sobre aquellos componentes de capital psicológico que presentan niveles más bajos, dado que al actuar sinérgicamente, tal y como proponen esos autores, la mejora que se produciría sobre el *engagement* sería mayor. Por otra parte, la mejora del capital psicológico podría influir sobre otros recursos, como las emociones positivas, que podría producir a su vez una mejora en el *engagement*, como sugieren Sweetman y Luthans.

No obstante, en futuros estudios se debería analizar si efectivamente la relación va en esa dirección, como sugiere el estudio de Avey et al. (2008), o si el *engagement* facilita la movilización de recursos como el capital psicológico, como han encontrado de Waal y Pienaar (2013). Para ello, se deberían llevar a cabo estudios longitudinales en los que se replicasen los resultados encontrados por estos autores y poder conocer, poco a poco, cómo se relacionan estas dos variables.

El indagar en la relación entre el capital psicológico y el *engagement* es especialmente útil para acortar y abaratar las intervenciones, lo que podría animar a muchas empresas a empezar a invertir en el bienestar de sus empleados a través de intervenciones en estos factores.

Atendiendo a la relación entre las dimensiones, los resultados también son positivos. Todas las relaciones encontradas son positivas y moderadas o altas, siguiendo el criterio de Cohen (1988). La esperanza es la que más fuertemente se relaciona con las dimensiones del *work engagement*. Teóricamente, la esperanza podría actuar como un antecedente psicológico del vigor y ayudando a mostrar una dedicación persistente hacia las metas a alcanzar (Sweetman y Luthans, 2010). Asimismo, se propone que un alto nivel de agencia (*willpower*) llevaría a las personas a buscar nuevas vías (*pathways*), que serán cada vez más creativas e innovadoras. Estas nuevas vías pueden hacer que las personas estén cada vez más absorbidas por la tarea, olvidándose de su alrededor y siéndoles más difícil desconectar.

Las expectativas de un resultado positivo que están implícitas en el optimismo pueden llevar a que las personas tengan un mayor sentimiento de dedicación. Por otra, la relación del optimismo con la absorción en este estudio es más moderada, por lo que la mayor disponibilidad de recursos que implica la esperanza, puede llevar a una mayor absorción, pero probablemente no de manera inmediata o directa. Asimismo, se propone que el vigor y la esperanza también estarían directamente relacionadas, dado que la expectativa de un resultado positiva podría hacer que la persona emplee más energía y tenga un mayor deseo de esforzarse.

Los resultados indican que la resiliencia y el vigor también tendrían una relación alta, probablemente porque la resiliencia amortigua las demandas, incrementando la energía y el vigor. No obstante, la fortaleza de la relación con la dedicación y la absorción sería más baja, por lo que la disminución de las demandas que podría causar la resiliencia no sería suficiente para un gran aumento de estas dimensiones.

Por último, la relación entre autoeficacia y los componentes del *engagement* es la más moderada. En el caso de la absorción, la relación sería ligeramente baja en este estudio, por lo que las experiencias de éxito pasadas puede que no sean suficientes para que una tarea sea absorbente, a diferencia de lo que proponen Sweetman y Luthans. Asimismo, la confianza y las experiencias de éxito que puede tener una persona con autoeficacia pueden ayudar a que la persona se sienta capaz de hacer la tarea y, de estar forma, emplee más energía y tenga un mayor nivel de dedicación.

Con respecto al tipo de muestra utilizada, docentes universitarios, los resultados indican que, en *work engagement* y sus dimensiones, presentan buenos niveles de energía y resistencia mental durante el trabajo, una buena implicación laboral, así como entusiasmo, inspiración, disfrute en el trabajo y cierta dificultad para desconectar.

Respecto al capital psicológico, los resultados muestran que los profesores que participaron en el estudio tienen suficiente confianza para tener éxito en tareas difíciles, suelen hacer atribuciones positivas sobre el éxito actual y futuro, perseveran hacia sus metas y son suficientemente capaces de recuperarse de las adversidades.

Los resultados encontrados, a pesar de que no se pueden generalizar por el tipo de muestreo, parecen indicar que habría posibilidad de mejora tanto en el *work engagement* como en el capital psicológico, dado que las puntuaciones son moderadas. En *engagement*, la dimensión que más capacidad de mejora tiene sería la dedicación, mientras que en el capital psicológico la mejora podría ser similar en todas las dimensiones. A la hora de diseñar las intervenciones se deberían tener en cuenta varios aspectos.

En primer lugar, se debería tener en cuenta la relación explicada anteriormente, dado que la mejora de uno de los dos constructos podría producir mejora también en el otro. Si la intervención se hiciera sobre el capital psicológico a través de micro-intervenciones, como sugieren Luthans et al. (2006), se debería observar si produce algún impacto en el *engagement*, como sería esperable.

Por otra parte, se debería tener en cuenta que en varias dimensiones de capital psicológico se han encontrado diferencias según grupos de edad y categoría laboral. Si una intervención se llevase a cabo, sería útil comprobar qué grupos de edad o qué categorías laborales presentan niveles inferiores de capital psicológico, dado que es posible que interviniendo únicamente sobre esos grupos concretos, los niveles aumentarían en general. Asimismo, tal y como se propuso antes, la mejora del capital psicológico de estos grupos también podría provocar una mejora en el *work engagement*.

En cualquier lugar, las intervenciones de desarrollo deberían ser tenidas en cuenta debido a que tanto el capital psicológico, como el *engagement* han mostrado relación con el aumento del rendimiento o el bienestar, así como en la disminución del burnout.

#### **4.1 Limitaciones**

El presente estudio tiene una serie de limitaciones que deberían ser tenidas en cuenta. En primer lugar, el tipo de muestreo (incidental) hace que los resultados no sean representativos de la población y que, por tanto no sean generalizables. Por este motivo, los resultados sólo son aplicables a las características de esta muestra concreta. Futuros estudios deberían analizar la relación entre el *engagement* y el capital psicológico en una muestra representativa y más heterogénea del profesorado universitario, mediante un muestreo aleatorio.

Por otra parte, también hubo limitaciones en la evaluación, en donde se primó la utilización de los cuestionarios originales por su amplia validación y para poder realizar comparaciones con diferentes muestras. En concreto, el principal problema es que los cuestionarios no están adaptados a las particularidades de la muestra, que al realizar tareas tan diferentes como la investigación y la docencia, puede que no presenten los mismos niveles de *engagement* y capital psicológico en todas ellas. Asimismo, algunas de las preguntas del PCQ eran poco aplicables a la situación de los docentes, como por ejemplo: “*Me siento seguro/a representando mi área de trabajo en reuniones con gerencia*” o “*Me siento seguro/a contribuyendo a debates sobre la estrategia de la organización*”. Por otra parte, el UWES tiene una escala de medida con doble definición que en ocasiones se puede mostrar contradictoria,

tal y como lo indicaron algunos de los participantes, como por ejemplo, “*Casi siempre/Pocas veces por semana*”.

Por último, se podrían haber tenido en cuenta terceras variables que mediasen en la relación entre el capital psicológico y el *engagement* o que influyesen en los niveles de estos dos factores.

## 5. Referencias

- Avey, J. B., Luthans, F., Smith, R. M. y Palmer, N. F. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15, 17-28.
- Avey, J. B., Luthans, F. y Youssef, C. M. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Journal of Management*, 36(2), 430-452.
- Avey, J. B., Wernsing, T. S. y Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70.
- Avolio, B. J. y Luthans, F. (2006). *The high impact leader: Moments matter in accelerating authentic leadership development*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Azanza, G., Domínguez, Á. J., Moriano, J. A. y Molero, F. J. (2014). Positive psychological capital. Validation of the Spanish version of the PCQ questionnaire. *Anales de Psicología*, 30(1), 294-301.
- Bakker, A. B. y Bal, P. M. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189-206.
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., y Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.
- Bakker, A. B., Gierveld, J. H. y Van Rijswijk, K. (2006). *Succesfactoren bij vrouwelijke schoolleiders in het primair onderwijs: Een onderzoek naar burnout, bevlogenheid en prestaties* [Factores de éxito entre directores de escuelas femeninas: Un estudio de burnout, work engagement y rendimiento]. Diemen: Right Management Consultants.
- Bakker, A.B., Hakanen, J.J., Demerouti, E. y Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99, 274-284.
- Bakker, A. B., Van Der Zee, K. I., Lewig, K. A., y Dollard, M. F. (2006). The relationship between the big five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology*, 146(1), 31-50.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York, NY: Freeman.
- Buckingham, M. y Coffman, C. (1999). *First, break all the rules: What the world's greatest managers do differently*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Buenaventura-Vera, G. (2013). *Efectos del capital psicológico en el comportamiento innovador* (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de: <http://roderic.uv.es/>
- Cameron, K. S. y Caza, A. (2004). Contributions to the discipline of positive organizational scholarship. *American Behavioral Scientist*, 47, 731-739.
- Casad, S. S. (2015). *Effect of psychological capital on elementary teacher stress and workplace affect* (Tesis doctoral, Old Dominion University). Recuperado de ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 17253)
- Chaurasia, S. y Shukla, A. (2014). Psychological capital, LMX, employee engagement and work role performance. *Indian Journal of Industrial Relations*, 50(2), 342-357.
- Chen, S. L. (2015). The relationship of leader psychological capital and follower psychological capital, job engagement and job performance: A multilevel mediating perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(18), 2349-2365.
- Cheung, F., Tang, C. S. K. y Tang, S. (2011). Psychological capital as a moderator between emotional labor, burnout, and job satisfaction among school teachers in China. *International Journal of Stress Management*, 18(4), 348.
- Cloninger, C. R. (2005). Character strengths and virtues: A handbook and classification. *American Journal of Psychiatry*, 162, 820-821.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ª ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Corso, S. M. (2013). *Personalidad resistente, autoevaluaciones básicas y capital psicológico en el modelo de demandas y recursos* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/13024>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal performance*. Nueva York, NY: Harper y Row.
- Csikszentmihalyi, M. y Seligman, M. E. P. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

- Dawkins, S., Martin, A., Scott, J. y Sanderson, K. (2013). Building on the positives: A psychometric review and critical analysis of the construct of psychological capital. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 86(3), 348-370.
- De Waal, J. J. y Pienaar, J. (2013). Towards understanding causality between work engagement and psychological capital. *South African Journal of Industrial Psychology*, 39(2), 1-10.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Durán, M. A., Extremera, N., Montalbán, F. M. y Rey, L. (2005). Engagement y burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 145-158.
- Fredrickson, B. L. y Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60, 678-686.
- Frese, M. y Fay, D. (2001). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21<sup>st</sup> century. En B. M. Staw y R. M. Sutton (eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 23, pp. 133-187). Amsterdam: Elsevier.
- González-Romá, V., Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. y Lloret, S. (2006). Burnout and work engagement: Independent factors or opposite poles? *Journal of Vocational Behavior*, 68(1), 165-174.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. y Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Hallberg, U. y Schaufeli, W. B. (2006). "Same same" but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? *European Journal of Psychology*, 11(2), 119-127.
- Harter, J. K., Schmidt, F. L. y Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationships between employee satisfaction, employee engagement and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 268-279.
- Hobfoll, S. E. y Shirom, A. (2001). Conservation of resources theory: Applications to stress and management in the workplace. En R. T. Golembiewski (ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 57-81). Nueva York, NY: Dekker.
- Hodges, T. D. (2010). *An experimental study of the impact of psychological capital on performance, engagement, and the contagion effect* (Tesis doctoral, University of Nebraska). Recuperado de: <http://digitalcommons.unl.edu/businessdiss/>

- Høigaard, R., Giske, R. y Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33, 692-724.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-21.
- Leiter, M. P. y Bakker, A. B. (2010). Work engagement: Introduction. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 1-9). Hove: Psychology Press.
- Li, Z., Wu, M. y Zhang, A. (2011). The relationship between psychological capital and job satisfaction, life satisfaction: Mediator role of work-family facilitation. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 19(6), 818-820.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M. D. Dunnette (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1343). Chicago, IL: Rand McNally.
- Lodahl, T. M. y Kejner, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of Applied Psychology*, 49(1), 24-33.
- Lopez, S. J. (2013). *Making hope happen*. Nueva York, NY: Simon and Schuster.
- Luthans, F. (2002a). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-72.
- Luthans, F. (2002b). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M. y Combs, G. J. (2006). Psychological capital development: Toward a microintervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387-393.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J. y Peterson, S. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21, 41-66.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. y Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.



- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J. y Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate: Employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 219-238.
- Luthans, F. y Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33, 321-349.
- Luthans, F., Youssef, C. M. y Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, C. M. y Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond: Developing the human competitive edge*. New York, NY: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, C. M., Sweetman, D. y Harms, P. (2013). Meeting the leadership challenge of employee well-being through relationship PsyCap and health PsyCap. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 20, 114-119.
- Lyubomirsky, S. (2007). *The how of happiness*. New York, NY: Harper.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227-239.
- Masten, A. S., Cutuli, J. J., Herbers, J. E. y Reed, M. J. (2009). Resilience in development. En C. R. Snyder y S. Lopez (eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 117-131). Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Masten, A. S. y Reed, M. J. (2002). Resilience in development. En C. R. Snyder y S. Lopez (eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74-88). Oxford: Oxford University Press.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E., Corso, S., Boada, M. y Rodríguez-Carvajal, R. (2012). Personalidad resistente y capital psicológico: Las variables personales positivas y los procesos de agotamiento y vigor. *Psicothema*, 24(1), 79-86.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. y Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Müller, R., Pérez, C. E. y Ramírez, L. (2013). Estructura factorial y consistencia interna de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES) 17 entre trabajadores sanitarios de Chile. *Liberabit*, 19(2), 163-171.
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New. York, NY: McGraw-Hill.

- Parker, S. K. (1998). Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions. *Journal of Applied Psychology*, 83(6), 835-852.
- Pena, M. y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604-627.
- Pena, M., Rey, L. y Extremera, N. (2012). Life satisfaction and engagement in elementary and primary educators: Differences in emotional intelligence and gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358.
- Peterson, S. J., Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. y Zhang, Z. (2011). Psychological capital and employee performance: A latent growth modelling approach. *Personnel Psychology*, 64, 427-450.
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (1984). Causal explanation as a risk factor in depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York, NY: Oxford University Press.
- Ponce, J. C. y Yáber, G. (2012). Capital psicológico como predictor del comportamiento organizacional ciudadano en el ambiente universitario. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 12(2), 167-185.
- Rey, L., Extremera, N. y Pena, M. (2012). Burnout and work engagement in teachers: are sex and level taught important? *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 119-129.
- Runhaar, P., Sanders, K. y Konermann, J. (2013). Teachers' work engagement: Considering interaction with pupils and human resources practices as job resources. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(10), 2017-2030.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21, 600-619.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2008). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behavior. *International Journal of Human Resources Management*, 19(1), 116-131.
- Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2009). *El engagement en el trabajo: Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el “burnout” al “engagement”: ¿Una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16, 117-134.

- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Xanthopoulou, D. y Bakker, A. B. (2010). Gain spirals of resources and work engagement. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 118-131). New York: Psychology Press.
- Schaufeli, W. B. (2014). What is engagement? En C. Truss, R. Delbridge, K. Alfes, A. Shantz y E. Soane (eds.), *Employee engagement in theory and practice* (pp. 37-56). New York, NY: Routledge.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W. B. y Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 10-24). Hove: Psychology Press.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. y Bakker, A. B. (2006). Dr. Jekyll and Mr. Hide: On the differences between work engagement and workaholism. En R. Burke (ed.), *Work hours and work addiction* (pp. 193-252). Northampton: Edward Elgar.
- Schaufeli, W., Taris, T., Le Blanc, P., Peeters, M., Bakker, A. y De Jonge, J. (2001). Maakt arbeid gezond? Op zoek naar de bevlogen werknemer. [¿El trabajo hace saludable? La búsqueda del trabajador engaged]. *De Psycholoog*, 36, 422-428.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. y Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology*, 57(2), 173-203.
- Scheier, M. y Carver, C. (1985). Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219-247.
- Scheier, M. y Carver, C. (1987). Dispositional optimism and physical wellbeing: The influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of personality*, 55, 169-210.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned Optimism*. New York, NY: Simon and Schuster.
- Seligman, M. E. P. (1999). The president's address. *American Psychologist*, 54, 559-562.
- Shen, X., Yang, Y. L., Wang, Y., Liu, L., Wang, S. y Wang, L. (2014). The association between occupational stress and depressive symptoms and the mediating role of psychological

- capital among Chinese university teachers: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 14(1), 1-8.
- Shuck, B. (2011). Four emerging perspectives of employee engagement: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 10(3), 304-328.
- Simons, J. C. y Buitendach, J. H. (2013). Psychological capital, work engagement and organizational commitment amongst call centre employees in South Africa. *South African Journal of Industrial Psychology*, 39(2), 1-12.
- Skaalvik, E. M. y Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 114(1), 68-77.
- Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Coounseling and Development*, 73, 355-360.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. San Diego, CA: Academic press.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249-276.
- Snyder, C. R., Irving, L. M. y Anderson, J. R. (1991). Hope and health. *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective*, 162, 285-305.
- Snyder, C. R. y Lopez S. J. (Eds.). (2002). *Handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Symphon, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A. y Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the state hope scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 321-335.
- Spontón, C., Medrano, L. A., Maffei, L., Spontón, M. y Castellano, E. (2012). Validación del cuestionario de Engagement UWES a la población de trabajadores de Córdoba, Argentina. *Liberabit*, 18(2), 147-154.
- Spreitzer, G. y Sonenshein, S. (2003). Positive deviance and extraordinary organization. En K. Cameron, J. K. Dutton y R. Quinn (eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 207-224). San Francisco, CA: Berrett Koehler.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between non-work and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518-528.
- Stairs, M. y Galpin, M. (2010). Positive engagement: From employee engagement to workplace happiness. En P. A. Linley, S. Harrington y N. Garcea (eds.), *Oxford Handbook of Positive Psychology at Work* (pp. 155-172). Nueva York, NY: Oxford University Press.

- Stajkovic, A. D. y Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Goin beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational dynamics*, 26(4), 62-74.
- Sweetman, D. y Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 54-68). Hove: Psychology Press.
- Taylor, S. (1989). *Positive illusions*. Nueva York, NY: Basic Books.
- Tiger, L. (1979). *Optimism: The biology of hope*. Nueva York, NY: Simon and Schuster.
- Vera Poseck, B. (2006). Psicología positiva: Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 3-8.
- Viseu, J., Rus, C. L. y de Jesus, S. N. (2015). How do organizational justice and health influence teachers' work engagement? The mediating role of positive psychological capital and job satisfaction. *European Health Psychologist*, 17(4), 165-173.
- Wagnild, G. M. y Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.
- Watson, D., Clark, L. A. y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- Youssef, C. M. y Bockorny, K. M. (2014). Engagement in the context of positive psychology. En C. Truss, R. Delbridge, K. Alfes, A. Shantz y E. Soane (eds.), *Employee engagement in theory and practice* (pp. 37-56). New York, NY: Routledge.
- Youssef, C. M. y Luthans, F. (2007). Positive organizational behaviour in the workplace: The impact of hope, optimism and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.
- Youssef, C. M. y Luthans, F. (2013). Positive leadership: Meaning and application across cultures. *Organizational Dynamics*, 42(3), 198-208.

## Anexo

### Encuesta de bienestar en el trabajo

La información que se le pide a continuación será tratada con total confidencialidad y en ningún momento será revelada a terceras personas. Los datos serán utilizados únicamente para fines de investigación.

**Sexo:** ☐ Hombre ☐ Mujer

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Años en el puesto:** \_\_\_\_\_

**Categoría laboral:** \_\_\_\_\_

**Facultad:** \_\_\_\_\_

**Horas de clase semanales:** \_\_\_\_\_

Las siguientes preguntas se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así conteste "0" (cero) y, en caso contrario, indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala (de 1 a 6).

Nunca 0 Ninguna vez	Casi nunca 1 Pocas veces al año	Algunas veces 2 Una vez al mes o menos	Regularmente 3 Pocas veces al mes	Bastantes veces 4 Una vez por semana	Casi siempre 5 Pocas veces por semana	Siempre 6 Todos los días
---------------------------	--	---	--	--	---	-----------------------------------

1. \_\_\_\_\_ En mi trabajo me siento lleno/a de energía.
2. \_\_\_\_\_ Mi trabajo tiene sentido y propósito.
3. \_\_\_\_\_ El tiempo "vuela" cuando estoy trabajando.
4. \_\_\_\_\_ Soy fuerte y vigoroso/a en mi trabajo.
5. \_\_\_\_\_ Estoy entusiasmado/a con mi trabajo.
6. \_\_\_\_\_ Cuando estoy trabajando "olvido" todo lo que pasa alrededor de mí.
7. \_\_\_\_\_ Mi trabajo me inspira.
8. \_\_\_\_\_ Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.
9. \_\_\_\_\_ Soy feliz cuando estoy absorto/a en mi trabajo.
10. \_\_\_\_\_ Estoy orgulloso/a del trabajo que hago.
11. \_\_\_\_\_ Estoy inmerso/a en mi trabajo.
12. \_\_\_\_\_ Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo.
13. \_\_\_\_\_ Mi trabajo es retador.
14. \_\_\_\_\_ Me "dejo llevar" por mi trabajo.
15. \_\_\_\_\_ Soy muy persistente en mi trabajo.
16. \_\_\_\_\_ Me es difícil "desconectar" del trabajo.
17. \_\_\_\_\_ Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando.

A continuación, se presentan unas afirmaciones que describen qué piensa de sí mismo en este momento. Utilice la siguiente escala para indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación:

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5	6

1. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a analizando un problema a largo plazo para encontrar una solución.
2. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a representando mi área de trabajo en reuniones con gerencia.
3. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a contribuyendo a debates sobre la estrategia de la organización.
4. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a ayudando a establecer metas en mi área de trabajo.
5. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a contactando gente de fuera de la organización para tratar problemas.
6. \_\_\_\_\_ Me siento seguro/a presentando información a un grupo de compañeros.
7. \_\_\_\_\_ Si me encontrara estancado/a en el trabajo, podría pensar en muchas maneras de salir de esa situación.
8. \_\_\_\_\_ En este momento, persigo mis metas de trabajo con energía.
9. \_\_\_\_\_ Hay muchas formas de darle la vuelta a cualquier problema.
10. \_\_\_\_\_ Ahora mismo, me veo a mí mismo/a como bastante competente en el trabajo.
11. \_\_\_\_\_ Puedo pensar en muchas maneras de alcanzar mis metas de trabajo actuales.
12. \_\_\_\_\_ En este momento, estoy cumpliendo las metas de trabajo que me he propuesto.
13. \_\_\_\_\_ Cuando tengo un contratiempo en el trabajo, tengo problemas para recuperarme.
14. \_\_\_\_\_ Normalmente, salgo adelante de una forma u otra en el trabajo.
15. \_\_\_\_\_ Puedo estar solo/a en el trabajo, por así decirlo, si tengo que hacerlo.
16. \_\_\_\_\_ Normalmente, me tomo las cosas estresantes en el trabajo con calma.
17. \_\_\_\_\_ Puedo superar épocas laborales difíciles porque ya me he enfrentado antes a las dificultades.
18. \_\_\_\_\_ Siento que puedo encargarme de varias cosas al mismo tiempo en este trabajo.
19. \_\_\_\_\_ En los momentos de incertidumbre en el trabajo, normalmente espero lo mejor.
20. \_\_\_\_\_ Si algo puede irme mal relacionado con el trabajo, iré.
21. \_\_\_\_\_ En lo que respecta a mi trabajo, siempre veo el lado bueno de las cosas.
22. \_\_\_\_\_ Soy optimista acerca de lo que me sucederá en el futuro en lo que respecta al trabajo.
23. \_\_\_\_\_ En este trabajo, las cosas nunca salen como yo quiero.
24. \_\_\_\_\_ En este trabajo, espero que me ocurran más cosas buenas que malas.

**Observaciones:**

## **Índice de figuras**

<i>Figura 1. Modelo de capital psicológico y work engagement</i> propuesto por Sweetman y Luthans (2010).....	29
---	----



## **Índice de gráficos**

*Gráfico 1.* Porcentajes en función del grupo de edad.....31

*Gráfico 2.* Porcentajes en función de la categoría laboral.....32

## **Índice de tablas**

Tabla 1. Cargas factoriales de los ítems del UWES.....	34
Tabla 2. Cargas factoriales y comunalidad de los ítems del PCQ.....	36
Tabla 3. Medias, desviaciones típicas, fiabilidad y correlaciones de Pearson de las distintas variables.....	37
Tabla 4. Media, desviación típica y ANOVA en función del sexo.....	38
Tabla 5. Medias, desviaciones típicas y ANOVA en función de la edad.....	39
Tabla 6. Medias, desviaciones típicas y ANOVA según la categoría laboral.....	40